



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

CAMILLA QUEIROZ DE OLIVEIRA

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA EM UNIDADES
SOCIOEDUCATIVAS DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA - PB**

JOÃO PESSOA - PB
2019

CAMILLA QUEIROZ DE OLIVEIRA

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA EM UNIDADES
SOCIOEDUCATIVAS DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA - PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como
requisito para a conclusão do Curso de Graduação em
Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria da Conceição Gomes
de Miranda.

**JOÃO PESSOA - PB
2019**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

O48p OLIVEIRA, Camilla Queiroz de.

A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA EM UNIDADES
SOCIOEDUCATIVAS DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA - PB /
Camilla Queiroz de Oliveira. - João Pessoa, 2019.
94 f. : il.

Orientação: Maria da Conceição Gomes de MIRANDA.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Prática Pedagógica. 2. Socioeducação. 3. Medidas
Socioeducativas. 4. Pedagogia Social. I. MIRANDA, Maria
da Conceição Gomes de. II. Título.

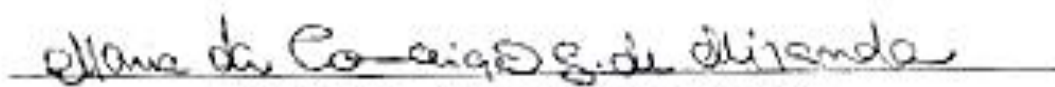
UFPB/BC

Camilla Queiroz de Oliveira

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA EM UNIDADES
SOCIOEDUCATIVAS DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA - PB**

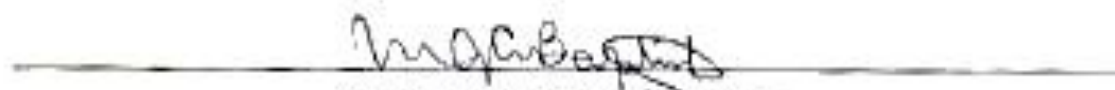
Trabalho de conclusão de Curso submetido à Banca Examinadora como requisito para
conclusão do Curso de Graduação em Pedagogia na Universidade Federal da Paraíba.

BANCA EXAMINADORA:



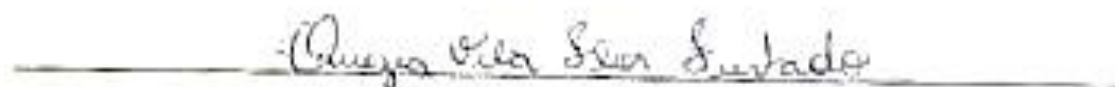
Prof.ª Dr.ª Maria da Conceição Gomes de Miranda

Orientadora – DME/CE/UFPB



Prof.ª Dr.ª Maria das Graças Baptista

1ª Examinadora – DFE/CE/UFPB



Prof.ª Dr.ª Quêzia Vila Flor Furtado

2ª Examinadora – DME/CE/UFPB

Aprovado em: 14/05/2019

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho ao meu pai (*in memoriam*) que contribuiu para a construção de meus princípios e valores, e partiu dessa vida, deixando inúmeros aprendizados.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por nunca desamparar os justos, pois passei por muitas fases difíceis ao longo dessa formação acadêmica, mas Ele fez da minha vida providência, Ele me fortaleceu ao ponto de superar todos os obstáculos que encontrei e me deu saúde para conseguir concluir essa etapa tão importante.

À minha mãe, agradeço por ser uma inspiração da mulher que eu almejo ser na vida, forte, determinada e guerreira. A minha irmã, que apesar dos atritos, compartilha da felicidade por essa conquista. Obrigada pelo amor e por sempre acreditar no meu potencial!

Destaco, também, agradecimentos a todos os meus professores por todo o conhecimento, sabedoria e paciência. Mas, principalmente, a minha querida orientadora Conceição, por ser uma luz em minha vida, sempre amiga, compreensiva e dedicada nos norteamentos para esta produção.

À professora Maria das Graças, pelo acolhimento ainda no começo dessa jornada acadêmica, as oportunidades cedidas e o incentivo na busca dos meus sonhos. E não menos importante, a professora Quézia, agradeço pela disponibilidade em para fazer parte da banca examinadora desta pesquisa e pela contribuição dos seus conhecimentos.

Por fim, agradecer à direção e aos funcionários da Escola Estadual Cidadã Integral Almirante Saldanha em João Pessoa/Paraíba, pela acolhida e pela disponibilização dos dados.

RESUMO

O tema deste estudo é a atuação docente na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas do Sistema Socioeducativo fornecidas para adolescentes em conflito com a lei que cumprem Medidas Socioeducativas em privação de liberdade. Tem como objetivo geral, investigar a prática pedagógica realizada na escola em Unidades de Atendimento Socioeducativo de Internação do Município de João Pessoa – Paraíba. Para tanto, foi realizado uma experiência na Escola Estadual Cidadã Integral Almirante Saldanha oportunizada pelo Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, fornecendo uma perspectiva dessa prática pedagógica nas salas de aula da Escola do Sistema Socioeducativo do Município. O trabalho foi embasado teoricamente em fontes primárias mediante ao ECA (1990), LDBE (1996), PCN (1997), CNE/CEB (2000), SINASE (2006), CNE/CEB (2010) e ENS (2014). Com abordagem em guias para o sistema socioeducativo do autor Costa (2006), em estudos de Bisinoto (2015) acerca da Socioeducação e Pedagogia Social respaldada nos autores Moraes (2011) e Severo (2017). Os procedimentos metodológicos têm natureza qualitativa, pautados em pesquisa de campo, através da aplicação de um questionário com professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental da referida escola, bem como a observação participante nessa realidade educacional. Entre os resultados, constatou-se que a formação inicial das professoras não contemplou as discussões da EJA na Socioeducação; participaram da capacitação introdutória e da formação continuada; conhecem os documentos que norteiam sua prática profissional no Sistema Socioeducativo; as professoras elaboram suas aulas mediante as necessidades dos alunos, conhecimentos que julgam essenciais, conteúdo das disciplinas e a partir de atividades lúdicas; utilizam variados materiais didáticos; enfrentam dificuldades no desenvolvimento do trabalho pedagógico; utilizam a modalidade de Avaliação Formativa, com procedimentos qualitativos e centradas na alternativa de Avaliação Contínua; e possuem como os maiores desafios no processo de ensino-aprendizagem como a evasão escolar, aquisição da leitura e da escrita, falta de motivação dos alunos, ausência do apoio familiar, tempo limitado, aprovação dos alunos, recursos pedagógicos e segurança. Considera-se que a prática pedagógica investigada se constitui na Educação Formal, mas se realiza no contexto da Socioeducação, com especificidades no processo pedagógico caracterizando-a como Pedagogia Social. Apesar do espaço obter regimentos estabelecidos principalmente para assegurar a execução das Medidas Socioeducativas, os professores têm função social e política no desenvolvimento dos adolescentes, empenham-se na ressocialização e na ressignificação do tempo vivido pelos alunos na privação de liberdade.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Socioeducação. Medidas Socioeducativas. Pedagogia Social.

ABSTRACT

The theme of this study is the teaching activity in the modality of Youth and Adult Education (EJA) in the schools of the Socioeducational System provided for adolescents in conflict with the law, that comply with Socio-educational Measures in deprivation of liberty. The main objective is to investigate the pedagogical practice carried out at the School of Socio-educational Attendance Units of the Municipality of João Pessoa - Paraíba. In order to do so, an experiment was carried out at the Almirante Saldanha Integral Citizen State School, promoted by the Supervised Internship of the Pedagogy Course of the Federal University of Paraíba - UFPB, providing a perspective of this pedagogical practice in the classrooms of the School of Socio-educational System of the Municipality. The work was based theoretically on primary sources through ECA (1990), LDBE (1996), PCN (1997), CNE / CEB (2000), SINASE (2006), CNE / CEB (2010) and ENS (2014). With an approach in guides for the socio-educational system of the author Costa (2006), in studies of Bisinoto (2015) on Socioeducation and Social Pedagogy supported in the authors Moraes (2011) and Severo (2017). For that, an experiment was carried out at the Almirante Saldanha Integral State School, promoted by the Supervised Internship of the Pedagogy Course of the Federal University of Paraíba - UFPB, providing a perspective of this pedagogical practice in the classrooms of the School of Socioeducational System of the Municipality. The work was based theoretically on primary sources through ECA (1990), LDBE (1996), PCN (1997), CNE / CEB (2000), SINASE (2006), CNE / CEB (2010) and ENS (2014). With an approach in guides for the socio-educational system of the author Costa (2006), in studies of Bisinoto (2015) on Socioeducation and Social Pedagogy supported in the authors Moraes (2011) and Severo (2017). The methodological procedures have a qualitative nature, based on field research, through the application of a questionnaire with teachers of the initial years of Elementary School, as well as participant observation in this educational reality. Among the results, it was verified that the initial formation of the teachers did not contemplate the discussions of the EJA in the Socioeducation; they took part in introductory training and continuing training; know the documents that guide their professional practice in the Socio-educational System; the teachers elaborate their classes according to the needs of the students knowledge that they consider essential content of the disciplines and from ludic activities; use a lot of didactic materials; they face difficulties in the development of pedagogical work; use the Formative Evaluation modality, with qualitative procedures and focused on the Continuous Assessment alternative; and have the greatest challenges in the teaching-learning process such as school dropout, acquisition of reading and writing, lack of student motivation, absence of family support, limited time, student approval, pedagogical resources and safety. It is considered that the pedagogical practice investigated is constituted in Formal Education, but it is carried out in the context of Socioeducation, with specifics in the pedagogical process characterizing it as a Social Pedagogy. Despite the fact that there are regiments established mainly to ensure the implementation of Socio-educational Measures, teachers have a social and political role in the development of adolescents, they focus on resocialization and re-signification of students' time of deprivation of liberty

Key Words: Pedagogical Practice. Socioeducation. Socioeducation Measures. Social pedagogy.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEA	Centro Socioeducativo do Adolescente
CEJ	Centro Socioeducativo do Jovem
CNE-CP	Conselho Nacional de Educação - Conselho Pleno
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CSE	Centro Socioeducativo Edson Mota
DFE	Departamento de Fundamentação da Educação
DME	Departamento de Metodologia da Educação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENS	Escola Nacional de Socioeducação
FONACRIAD	Fórum Nacional de Dirigentes Governamentais de Entidades Executoras de Políticas de Promoção e Defesa da Criança e do Adolescente
FEDEM	Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor
FUNDAC	Fundação de Desenvolvimento da Criança e do Adolescente
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
LDBEN	Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional
OMS	Organização Mundial de Saúde
PB	Paraíba
PIA	Plano Individual de Atendimento
PROLER	Programa Nacional de Incentivo à Leitura
SDH-PR	Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República
SEDH	Secretaria Especial dos Direitos Humanos
SINASE	Sistema de Atendimento Socioeducativo
SPDCA	Subsecretaria Especial de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Perfil das professoras de acordo com o sexo e faixa etária.....	33
Tabela 2 – Perfil das participantes de acordo com a escolaridade e a especialização.....	34
Tabela 3 – Perfil das participantes de acordo com o tempo de docência, tempo de atuação na Escola Socioeducativa e o a unidade escolar de atuação.....	34
Tabela 4 – Temáticas da formação continuada oferecida pela instituição.....	39
Tabela 5 – Documentos que norteiam a prática profissional na escola socioeducativa.....	41
Tabela 6 – Materiais didáticos utilizados na prática pedagógica.....	43
Tabela 7 – Dificuldades enfrentadas na prática pedagógica.....	45
Tabela 8 – Critérios para avaliação o progresso dos alunos.....	47
Tabela 9 – Desafios no processo de ensino-aprendizagem.....	49

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	15
2.1 ADOLESCENTE E O CONFLITO COM A LEI	15
2.2 O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE - ECA.....	16
2.3 AS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS	18
2.4 O ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO.....	21
2.5 A ESCOLA NA SOCIOEDUCAÇÃO	24
2.6 A PRÁTICA PEDAGÓGICA SOCIOEDUCATIVA.....	26
3 METODOLOGIA.....	30
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	30
3.2 LOCAL DA PESQUISA	30
3.3 SUJEITOS DA PESQUISA	31
3.4 INSTRUMENTOS	31
3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE	32
3.6 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	33
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	34
4.1 PERFIL DAS PROFESSORAS	34
4.2 A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA SOCIOEDUCATIVA.....	36
5 EXPERIÊNCIA NA ESCOLA DO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO.....	54
5.1 OBSERVAÇÃO DA ATUAÇÃO DOCENTE	54
5.1.1 Planejamento do Trabalho Pedagógico	54
5.1.2 Prática Pedagógica na Sala de Aula	56
5.2 ATIVIDADES NA SALA DE AULA SOCIOEDUCATIVA	59
5.2.1 Primeira Atividade Pedagógica	60
5.2.2 Segunda Atividade Pedagógica	63
5.2.3 Terceira Atividade Pedagógica	64
5.2.4 Quarta Atividade Pedagógica	66
5.2.5 Culminância das Atividade Pedagógica	67
5.2.6 Resultado Geral das Atividades Pedagógicas.....	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
REFERÊNCIAS	74
APÊNDICES.....	79

APÊNDICE I	80
APÊNDICE II	83
APÊNDICE III	84
APÊNDICE IV	88
ANEXOS	89
ANEXOS I	90
ANEXOS II	91
ANEXOS III	92
ANEXOS IV	93

1 INTRODUÇÃO

A Constituição da República Federativa do Brasil determina que são penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, mas são estatutariamente responsáveis, ficando “sujeitos às normas da legislação especial” (BRASIL, 1988). Sendo o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (1990) a legislação especial que se apresenta como responsável pela proteção integral, abordando tanto os direitos quanto as sanções para as crianças e os adolescentes no caso da prática de ato infracional.

Com isso, as Medidas Socioeducativas são previstas no artigo 112 do ECA, como providências aplicadas aos adolescentes que praticam atos infracionais, isto é, condutas caracterizadas como crime ou contravenção penal. Os adolescentes são aqueles que estão na faixa etária entre doze a dezoito anos e “nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade” (BRASIL, 1990).

Emergiu, a partir da efetivação dessas Medidas Socioeducativas, a noção de Socioeducação, compreendendo-a como uma articulação dos programas, serviços e ações concebidas através da “inter-relação entre práticas educativas, demandas sociais e direitos humanos, com os objetivos de promover o desenvolvimento de potencialidades humanas, da autonomia e da emancipação, bem como fortalecer os princípios éticos da vida social” (BISINOTO et al., 2015, p. 584).

Nesse contexto, a Socioeducação possui a incumbência de anular o desempenho da Medidas Socioeducativas apenas com sanções punitivas e corretivas, mas, que antes de tudo, o atendimento com adolescentes em conflito com a lei tenha um caráter predominantemente educativo (VOLPI, 2001). Logo, a presença da escola nos espaços socioeducativos, e consequentemente, da prática pedagógica, tornam-se essenciais para o cumprimento dos objetivos da Socioeducação

Esta pesquisa propõe-se a investigar a prática pedagógica realizada na escola em Unidades de Atendimento Socioeducativo de Internação¹ do Município de João Pessoa - Paraíba. Os objetivos específicos que orientaram foram: identificar o papel desempenhado pelas professoras no processo educativo ao atender adolescentes privados de liberdade nos anos iniciais do Ensino Fundamental na Educação de Jovens e Adultos; verificar os desafios e as dificuldades que os professores se deparam ao desenvolver suas funções no espaço

¹ Refere-se as unidades de atendimento socioeducativo para o adolescente em conflito com a lei que cumprem as Medidas Socioeducativas em privação de liberdade.

socioeducativo; realizar uma experiência na Escola do Sistema Socioeducativo no processo de Estágio Supervisionado.

As razões para a escrita desse trabalho surgiram inicialmente, enquanto estagiária da Escola Estadual Cidadã Integral Almirante Saldanha², oportunidade do componente curricular Estágio Supervisionado III em Ensino Fundamental, inserido na matriz curricular no Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Sendo essa uma possibilidade recente e pouco conhecida pelos universitários, visto que a Fundação de Desenvolvimento da Criança e do Adolescente Alice de Almeida³ - FUNDAC teve parceria firmada com o Centro de Educação da UFPB no final do ano letivo de 2017 e o vínculo efetivado apenas no ano de 2018.

Há apenas uma instituição escolar na cidade de João Pessoa que se subdivide para atender quatro Unidades Socioeducativas de internação, funcionando, em cada, um anexo da Escola Estadual Cidadã Integral Almirante Saldanha. Os Centros de Atendimento Socioeducativo da cidade que possui um anexo escolar são: Centro Educacional do Adolescente; Centro Socioeducativo Edson Mota; Centro Educacional do Jovem; e Centro de Atendimento Socioeducativo Rita Gadelha.

Após três meses nesse campo, foi possível observar a grande dificuldade das professoras no êxito do processo de ensino-aprendizagem, em virtude de enfrentarem, todos os dias, aspectos prejudiciais no seu trabalho pedagógico, tais como: os alunos estarem em privação de liberdade; currículo diferenciado; processo de ensino-aprendizagem descontínuo; rotatividade de alunos; diferentes níveis escolares na mesma sala; concepções enraizadas de não serem capazes de mudança; divisões dos alunos pelo pertencimento à facção criminosa diferente; conflitos interpessoais dentro da sala de aula.

A partir do acesso a essa instituição através do Estágio Supervisionado aproveitou-se para obter o consentimento da gestão em realizar uma pesquisa mais ampla, com os profissionais que desempenham essa prática pedagógica. Diante do exposto, o problema consiste em, como é a prática pedagógica desenvolvida nas salas de aula da escola dentro das Unidades Socioeducativas de João Pessoa – Paraíba?

Os procedimentos metodológicos apresentam-se de natureza qualitativa, pautados em pesquisa de campo, com o instrumento de coleta de dados, o questionário, com as oito docentes que, na realização da pesquisa, exerciam a prática pedagógica nas unidades escolares

² Instituição educacional que integra o Sistema Socioeducativo de João Pessoa – Paraíba.

³ Os espaços nas unidades de atendimento socioeducativo são subordinados à Fundação de Desenvolvimento da Criança e do Adolescente Alice de Almeida (FUNDAC), sendo esta vinculada à Secretaria de Estado do Desenvolvimento Humano (SEDH).

da Escola Estadual Cidadã Integral Almirante Saldanha, inserida nos centros que executam as Medidas Socioeducativas de internação de João Pessoa – Paraíba.

Essa pesquisa, em linhas gerais, desenvolve-se em quatro seções. A primeira seção tem o intuito de contextualizar o tema trabalhado por meio de uma breve incursão teórica sobre Adolescente e o Conflito com a Lei, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), as Medidas Socioeducativa, o Atendimento Socioeducativo, a Escola no Contexto da Socioeducação e a Prática Pedagógica Socioeducativa.

Na segunda seção foram apresentados os procedimentos metodológicos empregados, referido a acima. A terceira seção, teve por objetivo apresentar o perfil das professoras, e analisar os dados coletados, discutindo se essa prática pedagógica corresponde, com coerência, as fontes que norteiam essas ações educativas. Na quarta seção é abordada uma experiência na Escola do Sistema Socioeducativo, focalizando em observações da atuação docente e atividades pedagógicas desenvolvidas na sala de aula da Escola de Socioeducação.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 ADOLESCENTE E O CONFLITO COM A LEI

A adolescência, para a Organização Mundial da Saúde (OMS, 1986), refere-se cronologicamente ao período dos 10 aos 19 anos de idade, caracterizando-se “pelos impulsos do desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual e social e pelos esforços do indivíduo em alcançar os objetivos relacionados às expectativas culturais da sociedade em que vive” (EISENSTEIN, 2005, p. 1).

Essa fase da vida é de extrema importância pelas grandes mudanças no processo vital do ser humano, em que o adolescente está em uma condição peculiar de desenvolvimento, não sendo considerada uma criança, mas também não é tida como uma pessoa adulta. Ou seja, encontra-se em uma transição da infância para a idade adulta, em que “alguns autores costumam se referir a essa fase da vida como ‘um tempo de moratória’ entre o fim da dependência característica da infância e o início dos deveres, responsabilidades e obrigações próprias da idade adulta” (COSTA, 2006, p. 30).

Com base nos critérios de desenvolvimento físico, psicológico e social, o adolescente deve ser visto com subjetividade e singularidade, pois esse é “um processo em que o jovem se procura e se experimenta, se confunde e, algumas vezes, se perde” (ibidem, p. 22). Sendo o desenvolvimento da consciência em relação ao certo e errado de suas decisões, ações e atividades, também, entendidas como uma individualidade.

Por isso, o aparecimento de resultados indesejáveis ao desenvolvimento humano dos adolescentes não pode ser justificado por um único motivo, visto que “o comportamento humano não é determinado por um simples conjunto de variáveis, mas multideterminado por relações complexas” (GALLO; WILLIAMS, 2005, p. 84). Para Costa e Assis (2006, p. 76), “as adversidades identificadas na vida dos adolescentes na contemporaneidade associam-se à presença e co-ocorrência de riscos diversos”.

Existem inúmeras pesquisas que apontam os fatores de risco correlacionados as condutas de delito nesse determinado período da vida, entre eles:

[...] as condições da família com baixos níveis de afeto, pouca coesão e ausência de monitoramento das atividades dos filhos, indiferença generalizada e vínculo pouco afetivo nas relações interpessoais, nível socioeconômico reduzido, influência de colegas, a associação com pessoas agressivas ou usuários de drogas, distanciamento de pessoas que não se comportam criminalmente, atitudes pessoais, valores, crenças e alta tolerância às infrações, história comportamental de exposição a situações de

risco, problemas familiares, presença de psicopatologias, problemas escolares, além de fatores fisiológicos e cognitivos (GALLO; WILLIAMS, 2005, p. 81).

Segundo Castro (2002), outros fatores que colaboram para o aparecimento dos comportamentos negativos em adolescentes são os sentimentos de reconhecimento, de pertencimento e de obtenção de algo. Ainda, elenca-se os princípios éticos, tipos de lazer, reconhecimento dos limites entre o certo e o errado, autoestima, os sofrimentos de violências e as diferentes oportunidades.

“Os fatores de risco aqui apresentados, isoladamente, dificilmente levariam um adolescente a praticar ato infracional” (GALLO; WILLIAMS, 2005, p. 92). Mas, entende-se que, essas condições apresentadas simultaneamente no decurso da adolescência, podem vir a comprometer a saúde, o bem-estar e/ou o desempenho social. Considera-se, então, que essas variáveis são prováveis influenciadoras no envolvimento dos adolescentes com os delitos.

Caso esse conflito com a lei se concretize, a Constituição da República Federativa do Brasil determina que “são penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial” (BRASIL, 1988). Sendo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) a legislação responsável pelos direitos e sanções para tais adolescentes.

2.2 O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE - ECA

De acordo com Art. 227 da Constituição da República Federativa do Brasil, deve-se garantir a proteção integral dos adolescentes e assegurá-los de seus direitos, pois

[...] é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Em virtude disso, surgiu o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) como a lei federal nº 8.069, promulgada em julho de 1990. Trazendo um conjunto de normas com princípios, providências e concepções relativas à infância e a adolescência, fundamentada na concepção de uma Doutrina da Proteção Integral para as crianças e os adolescentes.

Mas, é importante enfatizar que antes desses documentos favorecerem para essa conjuntura protetiva, as crianças e os adolescentes tinham seu tratamento baseado na concepção da Doutrina da Situação Irregular, em que os jovens “em situação irregular” ou em

risco – expostos, abandonados ou delinquentes – eram recolhidos pelo Estado e encarcerados. Por vezes, crianças e adolescentes eram presos sem terem praticado qualquer delito. Sem haver, desta forma, a necessidade de passar por procedimento acusatório e julgamentos, pois os chamados “juízes de menores” agiam de ofício, isto é, sem a necessidade de provocação externa (ANDI, 2012).

Isso culminou com a criação de um sistema de controle social e penal, a Política Nacional do Bem-Estar do Menor foi estabelecida pela Lei 4.513, em 1964, com a criação de órgãos responsáveis pelo encarceramento dos “menores em situação irregular”: a FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor) e a FEBEM (Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor). Em 1979, através da Lei 6.697, foi instituído o Código de Menores, instrumento de controle social da infância e do adolescente, que adotou a doutrina jurídica de proteção do “menor em situação irregular”, e ampliando os poderes dos juízes e da polícia no exercício do controle sociopenal (ibidem, 2012).

Por isso, a Constituição da República Federativa do Brasil (1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) são importantes, visto que esses documentos extinguiram essa antiga Doutrina da Situação Irregular e instituíram a Doutrina da Proteção Integral das Nações Unidas. Essa nova doutrina conceitua “que os adolescentes e crianças são todas pessoas em desenvolvimento, cujos direitos devem ser reconhecidos integralmente e cuja satisfação de necessidades deve ser prioridade dos governos” (SARAIVA, 2002 apud CRAIDY; SZUCHMAN, 2017, p. 186).

O ECA (1990) possibilitou, então, que o seu público-alvo fosse reconhecido como sujeitos de direitos e deveres, pessoas em prioridade para o Estado, indivíduos em desenvolvimento e protagonistas de suas histórias. Buscando, principalmente, harmonizar todos os direitos e assegurar as condições de exigibilidade deles para toda criança ou adolescente.

Tudo o que é considerado direito das crianças e dos adolescentes deve ser considerado dever das gerações adultas, representadas pela família, a sociedade e o Estado [...] O atendimento aos direitos da criança e do adolescente deve ser encarado como prioridade absoluta, devido ao fato de eles (I) não conhecerem suficientemente seus direitos, (II) não terem condições de suprir, por si mesmos, suas necessidades básicas, (III) serem pessoas em condição peculiar de desenvolvimento e, finalmente, (IV) possuírem um valor intrínseco (são seres humanos integrais em qualquer fase de seu desenvolvimento) e um valor projetivo (são portadores do futuro de suas famílias, de seus povos e da espécie humana) (COSTA, 2006, p. 14).

Dessa forma, compreende-se que o ECA (1990) estabelece tanto uma fase de proteção integral, como também de responsabilização penal, pois a Doutrina de Proteção

Integral se contrapôs aos desafios, separando o tratamento determinado a crianças e adolescentes em situação de exclusão e carência, do tratamento para os que praticaram delitos; a partir da participação ativa nas decisões e ações que afetam suas vidas; bem como, ao se responsabilizar penalmente por seus crimes (ANDI, 2012).

Essa responsabilização penal ocorre, segundo Costa (2006), quando há o desrespeito às leis, à ordem pública, aos direitos dos cidadãos ou ao patrimônio. Ao se concretizar através do menor, não são caracterizados crime, mas sim, violações aos dispositivos legais passíveis de serem responsabilizados por autoria de ato infracional.

Embora toda proteção às crianças e aos adolescentes, os atos infracionais é uma realidade social, como supracitado, nestes casos é necessário o tratamento diferenciado. Segundo o artigo 101 do ECA, se o ato infracional for cometido por criança com faixa etária menor de doze anos, pode-se adotar as Medidas Protetivas⁴ de:

[...] I - encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; II - orientação, apoio e acompanhamento temporários; III - matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; IV - inclusão em serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família, da criança e do adolescente; V - requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; VI - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos; VII - acolhimento institucional; IX - colocação em família substituta (BRASIL, 1990).

Caso o ato infracional proceda de adolescentes com idade acima dos doze anos, além das Medidas Protetivas, poderá ser aplicado as Medidas Socioeducativas, que será destrinchada no próximo tópico. É importante reafirmar o fato de que os adolescentes não são aptos a uma responsabilização penal por suas condutas serem consideradas como ato infracional, mas estão susceptíveis as consequências mediante a aplicação dessas medidas supracitadas. Nessa situação, todas as tomadas de decisões devem ser, impreterivelmente, baseadas no ECA.

2.3 AS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

As Medidas Socioeducativas são providências tomadas a partir da verificação de um ato infrator cometido por adolescente, considerando como adolescente aqueles que estão na

⁴ Executa-se quando os direitos reconhecidos na lei forem ameaçados ou violados por ação ou omissão da sociedade ou do Estado, por omissão ou abuso dos pais ou responsável e em razão de sua conduta (Art. 98 do ECA, 1990).

faixa etária entre doze á dezessete anos e doze meses. Em alguns “casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade” (Art. 2 do ECA, 1990).

O processo da apuração desses atos infracionais é realizado por diferentes Órgãos da Justiça⁵ em que, após a conduta de conflito com a lei, o adolescente deve:

[...] ser apresentado à autoridade policial, liberado aos pais ou apresentado ao Ministério Público, apresentado à autoridade Judiciária, e encaminhado para o programa de atendimento socioeducativo (internação provisória) para posterior aplicação de medida socioeducativa. O adolescente acusado de prática de ato infracional deve ter o seu Atendimento Inicial agilizado, reduzindo-se oportunidades de violação de direitos, devendo para tanto haver a integração entre os órgãos envolvidos (BRASIL, 2006, p. 46).

Ao se constatar o ato infracional, as possibilidades para a determinação do cumprimento das Medidas Socioeducativas com adolescentes são realizadas através de advertências; prestação de serviços do adolescente à comunidade; na liberdade assistida; obrigação do infrator em reparar o dano causado; inserção do adolescente em regime de semiliberdade; internação em estabelecimento educacional; ou de adotar alguma das Medidas Protetivas (BRASIL, 1990).

A advertência, primeira e mais branda das Medidas Socioeducativas, está prevista pelo artigo 112 do ECA (BRASIL, 1990), é imposta a adolescentes primários e a advertência acontece na admoestação verbal, que será reduzida a termo e assinada. A obrigação de reparar o dano, segunda medida, é a própria expressão da exigência de rigor no cumprimento do dever. A prestação de serviços à comunidade se insere no sentido responsabilizador característico das Medidas Socioeducativas. Abrange liberdade assistida como “mais rigorosa e exigente que a liberdade condicional do Direito Penal de Adultos”, sendo assim, a semiliberdade “corresponde claramente à prisão-albergue e a internação é definida [...] como medida privativa de liberdade” (COSTA, 2006, p. 38).

Neste trabalho, focaliza-se na Medida Socioeducativa de Internação, sabendo que essa se aplica quando a infração do adolescente é de grave ameaça, violência a pessoa ou pela reiteração no cometimento de outros atos infratores graves ou pelo descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta (BRASIL, 1990). Constituindo-se como “medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento” (Art. 121 do ECA, 1990).

⁵ Refere-se aos órgãos da Segurança Pública, Ministério Público, Defensoria Pública, Juizado da Infância e Juventude e Assistência Social.

A internação é tida como a última das medidas a serem adotadas, quando não houver outra melhor solução que se encaixe no ato infracional cometido. O adolescente, nessa situação, deve ter acesso a cuidados e condições que lhe capacite a sair dessa situação, progredindo, assim para uma medida menos severa ou retorno para seu convívio familiar e comunitário, sem que possua pendências com a Justiça. (COSTA, 2006).

Para a garantia de que os danos não sejam ainda maiores do que a sanção de privação de liberdade, o artigo 94 do ECA destaca que as entidades⁶ responsáveis por desenvolver os programas de internação possuem como obrigação:

[...] I - observar os direitos e garantias de que são titulares os adolescentes; II - não restringir nenhum direito que não tenha sido objeto de restrição na decisão de internação; III - oferecer atendimento personalizado, em pequenas unidades e grupos reduzidos; IV - preservar a identidade e oferecer ambiente de respeito e dignidade ao adolescente; V - diligenciar no sentido do restabelecimento e da preservação dos vínculos familiares; VI - comunicar à autoridade judiciária, periodicamente, os casos em que se mostre inviável ou impossível o reatamento dos vínculos familiares; VII - oferecer instalações físicas em condições adequadas de habitabilidade, higiene, salubridade e segurança e os objetos necessários à higiene pessoal; VIII - oferecer vestuário e alimentação suficientes e adequados à faixa etária dos adolescentes atendidos; IX - oferecer cuidados médicos, psicológicos, odontológicos e farmacêuticos; X - propiciar escolarização e profissionalização; XI - propiciar atividades culturais, esportivas e de lazer; XII - propiciar assistência religiosa àqueles que desejarem, de acordo com suas crenças; XIII - proceder a estudo social e pessoal de cada caso; XIV - reavaliar periodicamente cada caso, com intervalo máximo de seis meses, dando ciência dos resultados à autoridade competente; XV - informar, periodicamente, o adolescente internado sobre sua situação processual; XVI - comunicar às autoridades competentes todos os casos de adolescentes portadores de moléstias infectocontagiosas; XVII - fornecer o comprovante de depósito dos pertences dos adolescentes; XVIII - manter programas destinados ao apoio e acompanhamento de egressos; XIX - providenciar os documentos necessários ao exercício da cidadania àqueles que não os tiverem; XX - manter arquivo de anotações onde constem data e circunstâncias do atendimento, nome do adolescente, seus pais ou responsável, parentes, endereços, sexo, idade, acompanhamento da sua formação, relação de seus pertences e demais dados que possibilitem sua identificação e a individualização do atendimento (BRASIL, 1990).

Sendo essa sanção aplicada sem haver nenhum caráter punitivo, mas totalmente educativo, a ação pedagógica sistematizada no atendimento trata o adolescente em condição peculiar do desenvolvimento, como sujeito ativo e capaz de transformar-se. Francischini e Campos (2015), afirma que independente de se tratar de uma medida de privação de liberdade, ela deve produzir impacto positivo na vida do adolescente.

Assim, os atos infracionais cometidos por adolescentes são compreendidos como resultado de conjunturas que podem ser transformadas e de problemas que podem ser

⁶ As entidades de atendimento são responsáveis pela manutenção das próprias unidades, assim como pelo planejamento e execução de programas de proteção e sócioeducativos destinados a crianças e adolescentes (Art. 90 do ECA, 1990).

superados, objetivando uma inserção social saudável e de reais oportunidades. Frente as Medidas Socioeducativas como possibilidade de inclusão social e desenvolvimento pessoal, faz-se necessário que elas executem esse papel protetivo, focando em um projeto ético e coletivo de produção para sentidos renovadores de jovens no atendimento socioeducativo (BRASIL, 2013; COSTA e ASSIS, 2006).

2.4 ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO

A proposta para o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE que resultou na Resolução nº 119/2006 foi uma proposta elaborada, em conjunto, pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH), por meio da Subsecretaria Especial de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente (SPDCA), associado ao Conselho Nacional dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes (CONANDA) e com auxílio do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

Após várias discussões, em 2012, houve a aprovação da Lei do SINASE (nº 12.594), que regulamenta a execução das medidas destinadas ao adolescente que pratica o ato infracional, tendo o sistema de responsabilização prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Além de estabelecer uma maior coordenação entre a participação dos Governos federal, estadual e municipal, pode ser compreendida como “conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo” (BRASIL, 2006, p. 22).

O SINASE busca uma concretização – estruturada em bases éticas e pedagógicas – do alinhamento conceitual, estratégico e operacional do atendimento socioeducativo. Apresentando-se com seções acerca do Marco Situacional, Conceito e Integração das políticas públicas, os Princípios e marco legal do Sistema de Atendimento Socioeducativo, a organização do SINASE, Gestão dos Programas, os Parâmetros da Gestão Pedagógica no Atendimento Socioeducativo, Parâmetros Arquitetônicos para as Unidades de Atendimento Socioeducativo, Gestão do Sistema e Financiamento, Monitoramento e Avaliação (BRASIL, 2006).

Diante de tudo que o documento esclarece, desde o processo de apuração do ato infracional até a execução das Medidas Socioeducativas, este referencial teórico restringe-se nas orientações que rege as ações socioeducativas na promoção da educação no Sistema Socioeducativo com adolescentes em privação de liberdade.

Primeiramente, o SINASE aborda que a prática pedagógica do atendimento socioeducativo deve estar fundamentada em Diretrizes Pedagógicas, sendo elas: prevalência sobre aspectos meramente sancionatórios; projeto pedagógico como ordenador da ação; participação dos adolescentes na construção, no monitoramento e na avaliação; respeito à singularidade do adolescente, presença educativa e exemplaridade; exigência e compreensão; diretividade no processo socioeducativo; disciplina como meio para a realização da ação socioeducativa; dinâmica institucional garantindo a horizontalidade na Socioeducação; organização espacial e funcional que garantam possibilidades de desenvolvimento para o adolescente; diversidade étnico-racial, de gênero e de orientação sexual norteadora da prática pedagógica; família e comunidade participando ativamente; formação continuada dos atores sociais (BRASIL, 2006).

Seguidamente, refere-se as Dimensões Básicas que têm em vista uma prática pedagógica sustentável e garantista no atendimento socioeducativo, mencionando: Espaço físico que assegure a capacidade para o atendimento adequado e garanta os direitos fundamentais; Ação socioeducativa contribuinte para desenvolvimento pessoal e social; oferecer e garantir os Direitos Humanos; Corpo técnico com conhecimento específico na área; Política de Recursos Humanos; e as parcerias com as organizações (BRASIL, 2006).

É relevante dar enfoque na Política de Recursos Humanos, pois é essa dimensão que se encarrega em “buscar profissionais qualificados para o desempenho das funções, utilizando critérios definidos para seleção e contratação de pessoal, utilizando-se da análise de currículo, a prova escrita de conhecimentos e entrevista” (BRASIL, 2006, p. 54). Além, da incumbência de proporcionar para os profissionais a Capacitação Introdutória, antes da sua inserção no sistema para assimilação dos princípios da comunidade educativa e do projeto pedagógico; a Formação Continuada, para aprimoramento do trabalho e dos serviços prestados; e a Supervisão Externa, apresentando as dificuldades e conflitos para redirecionar a prática cotidiana e promover princípios ético e políticos (BRASIL, 2006).

O SINASE, também, organiza os Parâmetros da Ação Socioeducativa em eixos estratégicos como “suporte institucional e pedagógico; diversidade étnico-racial, de gênero e de orientação sexual; cultura, esporte e lazer; saúde; escola; profissionalização/trabalho/previdência; família e comunidade e segurança” (ibidem, p. 54). Evidencia-se como mais contribuintes para este trabalho, o Eixo Suporte Institucional e Pedagógico e o Eixo Educação.

Desse modo, o Eixo Suporte Institucional e Pedagógico traz tópicos referentes ao atendimento socioeducativo nas unidades de internação, destacando-se como principais:

elaboração de um Projeto Político-Pedagógico; espaço físico apropriado para o desenvolvimento da proposta pedagógica; construção de instrumentos para registrar e acompanhar os adolescentes; organização dos documentos como o regimento interno, guia do adolescente e manual do socioeducador; proporcionar atividades de espiritualidade (BRASIL, 2006).

No Eixo Educação, as unidades de internação se responsabilizam pela educação para os adolescentes em: redirecionamento da estrutura e organização da escola; condições adequadas para a produção do conhecimento; acesso aos níveis de educação formal; desenvolvimento de conteúdos escolares, artísticos, culturais e ocupacionais de maneira interdisciplinar; sintonia entre a escola e o projeto pedagógico; desenvolvimento da metodologia específica que garanta abordagens curriculares correspondentes com o nível de ensino (BRASIL, 2006).

Nessa subseção cabe, ainda, elucidar acerca do documento da Escola Nacional de Socioeducação (ENS) tornando-se significativo, pois o processo de criação obteve profissionais do Estado envolvidos e traz importantes ponderações para a atuação docente socioeducativa. Sendo assim, detalha-se abaixo:

[...] em agosto de 2013 realizou-se um primeiro seminário em João Pessoa para debater e propor encaminhamentos acerca da criação da ENS. Em outubro, do mesmo ano, o tema foi a principal pauta proposta pelo FONACRIAD⁷ e SDH-PR⁸, na reunião ocorreu em Curitiba, sendo a proposta inicial revisada, qualificada e aprovada. No final de outubro, um grupo de representantes escolhidos pelo FONACRIAD encontrou-se em Brasília para aprofundar e ampliar a referida proposta. Em dezembro, no encontro do FONACRIAD, com participação da SDH e do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), o documento foi objeto de estudo e proposições e, finalmente, aprovado em plenária (BRASIL, 2014, p. 03-04).

A partir desse documento, entende-se que a ENS surgiu para “proporcionar formação continuada para os (as) diferentes profissionais que atuam direta ou indiretamente no SINASE e uma unidade metodológica e curricular em todo o Brasil” (ibidem, p. 3). Viabilizando através de parâmetros de gestão, metodológicos e curriculares uma qualificação e aprimoramento da prática profissional socioeducativa.

A pretensão da ENS (2014) é oferecer programas de formação em que sejam reais, concretos e efetivos, estando a relação teoria-prática correlacionadas, com a construção coletiva do conhecimento, incorporação de habilidades e atitudes, trocas de experiências,

⁷ Fórum Nacional de Dirigentes Governamentais de Entidades Executoras de Políticas de Promoção e Defesa da Criança e do Adolescente - FONACRIAD.

⁸ Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República – SDH.

aprimoramento dos instrumentos de trabalho, valorização dos saberes profissionais, reflexão crítica, sistematização e registro das práticas institucionais. Logo, uma educação permanente e continuada dos profissionais que gere um direcionamento nas futuras práticas.

Portanto, o SINASE reafirma a obrigatoriedade da escolarização para os que estão cumprindo das Medidas Socioeducativas em programa de internação e a educação elencada como um dos seus parâmetros para a ação socioeducativa. Em função disso, efetiva-se no interior dessas unidades de atendimento socioeducativo, a instituição escolar para o ensino desses adolescentes privados de liberdade.

2.5 A ESCOLA NA SOCIOEDUCAÇÃO

A Educação pode ser diferenciada em: Educação Formal, segue uma organização curricular, baseada em parâmetros nacionais e que deve promover a apropriação dos conhecimentos científicos, com certificação reconhecida pelo Estado. A Educação Não-Formal é uma prática complementar e independente da educação formal, realizada com objetivos pedagógicos, estruturação e metodologias específicas, não sendo obrigatório a certificação oficial. A Educação Informal é a vivenciada no cotidiano, feita em tempo e espaços flexibilizados pela interação com o meio, influência de hábitos e costumes, de forma natural no processo de socialização (BISINOTO et al, 2015)

No plano normativo nacional, a educação escolar em espaços de privação de liberdade, no Brasil, integra a Educação Formal na Educação de Jovens e Adultos (EJA). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996) define a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como uma modalidade da educação básica, nas etapas do Ensino Fundamental e Médio, destinada “a pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996).

Durante o período de privação de liberdade, a formação educacional e profissional faz parte do rol das atividades socioeducativas e, devido a este fato, a escolarização básica deve ser oferecida na unidade socioeducativa. Com base no parecer do CNE/CEB nº 4 de 2010, ao se abordar a educação para as pessoas privadas de liberdade – mantêm-se a titularidade dos demais direitos fundamentais, como é o caso da integridade física, psicológica e moral – o acesso ao direito à educação lhe deve ser assegurado universalmente e tracejar em respeito às normas que os certificam.

A Educação de Jovens e Adultos é uma categoria organizacional constante da estrutura da educação nacional com finalidades e funções específicas. Com base nas

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (2000), pode-se citar a função reparadora, equalizadora e qualificadora. A função reparadora significa a igualdade perante a lei do direito a uma escola de qualidade, sendo vista como uma oportunidade concreta de presença de jovens e adultos na escola e uma alternativa viável em função das especificidades socioculturais destes segmentos para os quais se espera uma efetiva atuação das políticas sociais (BRASIL, 2000).

Logo, atenta-se para a função equalizadora, que abrange trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. E a função qualificadora, traz o próprio sentido da EJA, propiciando a todos a atualização de conhecimentos por toda a vida, tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares (BRASIL, 2000).

Diante do exposto, a educação promovida nas unidades escolares dos Centros Socioeducativos⁹, ênfase deste trabalho, se realiza no contexto da Socioeducação. O surgimento da Socioeducação se deu mediante ao ECA (1990) e a partir da necessidade de evidenciar o caráter educativo das Medidas Socioeducativas, se afastando do caráter punitivo, coercitivo e corretivo até então prevalentes. Porém, em virtude de sua base na educação social, essa concepção vem sendo utilizada para além dessas medidas (BISINOTO et al, 2015).

A Socioeducação regula-se a partir da afirmação e efetivação dos direitos humanos, com compromisso com a emancipação e autonomia de cada sujeito em sua relação com a sociedade. Ainda, se orienta por valores de justiça, igualdade, fraternidade, com objetivo principal o desenvolvimento de competências que permitam a superação das condições de violência, pobreza e marginalidade que caracterizam sua exclusão social (Ibidem, p. 581).

Como política pública, contempla os adolescentes e jovens que tiveram seus direitos violados ou que violaram direitos pelo cometimento de infrações, configurando-se atualmente como um Sistema Nacional articulado e com características específicas. O Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo (2013), aborda que a Socioeducação é imprescindível como política pública específica para resgatar a imensa dívida histórica da sociedade brasileira com a população adolescente e que isso contribui para uma sociedade mais justa que zela por seus adolescentes (BRASIL, 2013).

⁹ Refere-se as unidades de atendimento socioeducativo para o cumprimento das Medidas Socioeducativas de Internação.

Segundo Pinto e Silva (2014), a Socioeducação baseia-se em um conjunto articulado de ações e se aproxima da educação por se voltar ao desenvolvimento do potencial dos jovens. Logo, as práticas pedagógicas com os adolescentes privados de liberdade são inseridas nesse sistema socioeducativo, adquirindo respaldo legal e institucional.

A escola pode tornar-se uma oportunidade de inclusão social e é extremamente importante que sua estrutura, proposta e ação pedagógicas garantam uma educação social, que busque desenvolver atitudes e habilidades, de modo a possibilitar ao jovem uma ampliação de sua compreensão de mundo, preparando os adolescentes para o convívio social, para atuar como pessoas e futuros profissionais (PADOVANI, S.; RISTUM, M. 2013, p. 154-155).

Evidencia-se que a escola, além de evitar a recidiva do adolescente em novos atos infracionais, objetiva o retorno do adolescente para o convívio social. Assim, para Costa (2006), essas unidades de atendimento devem funcionar como prisões apenas externamente, para garantir os níveis adequados de contenção e segurança. Porém, internamente, deve funcionar como escolas de educação para a vida, capazes de preparar os menores em conflito com a lei para o retorno ao convívio social.

2.6 A PRÁTICA PEDAGÓGICA SOCIOEDUCATIVA

Destacando que, tanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) quanto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (BRASIL, 2006) é verídico que

O Curso de Licenciatura em pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (Artigo 4 do CNE/CP, 2006).

Pinto (2017) afirma que ainda se permeiam discursos de divergências na atuação dos que fazem parte das equipes que atendem ao adolescente em cumprimento de medida socioeducativa. Mesmo havendo uma contrariedade no que diz respeito a essa conjuntura, considera-se as aptidões assinaladas na Resolução 1/2006 do Conselho Nacional de Educação para a atuação do pedagogo. Enfatizando, a seguir, as mais relevantes para a Socioeducação:

I- atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária; III- fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram

oportunidade de escolarização na idade própria; IV- trabalhar na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo; V- reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas; VI- ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada; X- demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais; XV- utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos; XVI- estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes (BRASIL, 2006, p. 2, grifo do autor).

Na perspectiva da prática pedagógica socioeducativa, consideram imprescindível que o profissional obtenha o conhecimento da realidade educacional, identifique o contexto e a comunidade com a qual irá trabalhar. É necessária uma clareza na ação do educador, propostas fundamentadas e sempre sistematizada, com objetivos pedagógicos explícitos, compromisso social e político. Além de refletir em conjunto com a comunidade sobre a necessidade da luta para manter e conquistar novos direitos e desenvolver um trabalho com apoio de outros profissionais e instituições presentes e líderes comunitários (SILVA E PERRUDE, 2013).

De acordo com Onofre (2013), o trabalho pedagógico deve valorizar o conhecimento existente nos sujeitos em questão, aqueles que foram adquiridos em seu percurso de vida, no coletivo, e que estão marcados pela exclusão, marginalização, impacto da perda de liberdade, na carreira escolar interrompidas, nos insucessos, nas suas motivações e interesses pessoais. Deve ser capaz de abranger atividades educativas, culturais, lazer, recreação, e colaborar de forma pertinente com o processo de ação-reflexão-ação (PINTO, 2017).

Observa-se um equívoco quando, muitas vezes, o educador assume uma conduta respaldada no senso comum ou no pensamento de que os indivíduos, sentenciados à medida socioeducativa, são irrecuperáveis. Diante disso, culmina na crença de que é preciso desenvolver uma pedagogia para esse âmbito, fato que é evidenciado nos estudos, quando se tem a informação de que ocorre

[...] a instalação nas mentes, nos corações e nas atitudes de dirigentes, técnicos e educadores que atuam nessa área de que é necessária a criação de uma pedagogia específica para se trabalhar com o adolescente envolvido em questões de natureza jurídica. Trata-se, na verdade, de uma postura inteiramente distorcida e inconsequente de se abordar a situação porque [...] tudo que serve para trabalhar com adolescentes serve para trabalhar com adolescentes em conflito com a lei, porque toda ação educativa deve ser revestida de uma aposta no outro. Às vezes, nos deparamos com um ou outro educador que, referindo-se ao trabalho social e educativo dirigido ao adolescente em situação de risco pessoal e social, afirma, sem

vacilações nem meios-termos: “Quero ver para crer”. Com certeza, quem não apostar que em cada educando existe um potencial a ser desenvolvido – promessas que trouxe consigo ao nascer – o qual, muitas vezes, não se faz evidente nos seus atos, não se presta, verdadeiramente, ao trabalho educativo (COSTA, 2006, p. 43).

Entende-se que, os mesmos métodos e técnicas que funcionam nos adolescentes no Ensino Regular, também terão eficácia nos que estão, particularmente, em conflito com a lei e inseridos na escola do sistema socioeducativo. Podendo ser recomendada “uma educação que dê conta do dia-a-dia de todo o desenvolvimento individual e coletivo dos processos de socialização e educação do adolescente, com base na integração dos aspectos afetivo, intelectual e coletivo” (GONZALEZ, 2006 apud PADAVANI; RISTUM, 2013, p. 978).

Em concordância com isso, compreende-se que os responsáveis pelo ato pedagógico na Escola do Sistema Socioeducativo podem basear-se na Pedagogia Social, a qual se constitui como uma disciplina pedagógica e se caracteriza em um enfoque teórico-prático em problemáticas socioeducacionais, por meio da reflexão de temas relativos aos processos de socialização humana, visando potencializar a qualidade de vida e desenvolvimento sociocultural em uma perspectiva especial e aplicada. Nesse sentido, trata-se de práticas sociais, realizada por educadores ou agentes sociais, que propiciam aperfeiçoamento das intervenções educativas junto a indivíduos e grupos humanos, especialmente destinadas a grupos em situação de vulnerabilidade e risco social (SEVERO, 2017).

Para Moraes (2011), a Pedagogia Social pode ser vista como um campo de estudo, no qual a conexão entre Educação e a Sociedade acontecem de forma prioritária, ou ainda, uma esfera de atividades que acontecem em diferentes espaços não formais de educação e que combatem e amenizam os problemas sociais, por meios de ações educacionais. Tem o objetivo de provocar o autoconhecimento na relação com o outro, desenvolver um bem-estar social e superação de condições de sofrimento e marginalidade, realizando o exercício da cidadania e de promoção social, como na Educação de Adultos, Educação de jovens em situação de risco, população privada de liberdade, a recuperação e a reinserção social dos sujeitos toxicodependentes, dentre outros.

Em vista disso, compreende-se que não se deve ter uma pedagogia específica, mas sim, uma prática pedagógica diferenciada respaldada na Pedagogia Social. A educação, e consequentemente, os professores, desempenham um papel fundamental na vida desses alunos, pois oportunizam o projeto de inserção social, de ressignificação do tempo vivido na privação de liberdade, na aquisição de conhecimentos e habilidades significativos para a vida após o cumprimento da medida socioeducativa. Ressalta que “as atividades educacionais

devem ser livres, e a grande metodologia deve ser a do diálogo, o que exige despojamento das crenças e dos preconceitos” (CÂMARA, 2008, p. 90).

O ato pedagógico pode ser considerado instrumento para reverter a situação, apresentando-se como um auxílio para que haja uma diminuição na frequência do contato desse adolescente com situações de risco e que posteriormente eles se percebam como uma fonte de transformação para sua realidade para a não conduta de violação às normas e leis do País. Assim, na concepção de Costa (2006), o maior desafio na prática pedagógica socioeducativa seria auxiliar no desenvolvimento do aprender a ser e a conviver, porque foi justamente a falta de sucesso na aquisição dessas capacidades que cooperaram para os atos infracionais cometidos por esses indivíduos.

3 METODOLOGIA

3.1 TIPO DE PESQUISA

O método de pesquisa é um conjunto de procedimentos e técnicas utilizados para se coletar e analisar os dados. Pode ser considerado como ferramentas que se faz uso no decorrer da pesquisa para alcançar o objetivo proposto (STRAUSS; CORBIN, 1998). Assim, os procedimentos metodológicos possuem natureza qualitativa, pautados em pesquisa de campo, sendo realizada na Escola Estadual Cidadã Integral Almirante Saldanha.

Segundo Chizzotti (1995, p. 79), a abordagem qualitativa parte do princípio de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpretam os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

Quanto a pesquisa de campo, desenvolve-se a partir do objeto/fonte ser abordado em seu meio ambiente próprio, a coleta dos dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador. Abrangendo desde os levantamentos, que são mais descritivos, até estudos mais analíticos (SEVERINO, 2007, p. 123).

3.2 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada na instituição educacional integrada ao Sistema Socioeducativo de João Pessoa - Paraíba, denominada de Escola Estadual Cidadã Integral Almirante Saldanha. Essa escola subdivide-se em quatro unidades escolares que estão situadas como um anexo dentro do espaço de cada Unidade Socioeducativa de Internação do Município de João Pessoa na Paraíba (PB).

Os Centros de Atendimento Socioeducativo que contém um anexo da Escola Estadual Cidadã Integral Almirante Saldanha são: Centro Educacional do Adolescente (CEA) que executa a internação provisória de até 45 dias, prazo referente à espera para que a sentença do ato infrator seja proferida; Centro Socioeducativo Edson Mota (CSE), uma unidade de internação que atende adolescentes na faixa etária de 12 até 17 anos e 12 meses;

Centro Educacional do Jovem (CEJ), unidade de internação para jovens entre 18 e 21 anos incompletos; Centro de Atendimento Socioeducativo Rita Gadelha, sendo uma unidade de internação que atende apenas o sexo feminino.

As unidades escolares oferecem os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) para os adolescentes em cumprimento das Medidas Socioeducativas em privação de liberdade. Mas, durante o período da pesquisa, o Centro de Atendimento Socioeducativo Rita Gadelha não possuía o Ensino Fundamental, pois não havia alunas nesse nível de escolaridade.

3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

O grupo submetido para investigação foram os educadores da Escola Estadual Cidadã Integral Almirante Saldanha em João Pessoa/Paraíba que exercem a prática pedagógica nas salas de aula do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental na EJA. Atualmente, oito docentes atendem aos critérios da pesquisa, sendo uma amostra significativa, tendo em vista que este número abrange todas as professoras dos anos iniciais na modalidade da EJA que atuam em Unidades Socioeducativas de Internação do Município de João Pessoa - PB.

Nesse trabalho, as participantes foram identificadas como Prof^a. 1 à Prof^a. 8, sendo preferível que as identidades dos sujeitos da pesquisa fossem mantidas em sigilo, assim, diante das descrições conservou-se o anonimato das respostas.

3.4 INSTRUMENTOS

O instrumento escolhido foi o questionário, podendo ser definido como misto, pois continha perguntas abertas e fechadas. Esse instrumento encontra-se no apêndice dessa pesquisa com sete questões fechadas e onze questões abertas elaboradas pela própria pesquisadora.

De acordo com Gil (2008), as questões fechadas solicitam que as respostas sejam escolhidas dentre alternativas apresentadas em uma lista. Utilizada nessa pesquisa, porque forneceu informações que permitiram uma categorização dos respondentes, facilitando para traçar o perfil dos sujeitos da pesquisa. As questões abertas permitiram que as participantes respondessem livremente, fornecendo informações fiéis acerca da prática pedagógica desenvolvida por cada um dos delas.

A observação propicia que os fatos sejam “percebidos diretamente, sem qualquer intermediação. Desse modo, a subjetividade, que permeia todo o processo de investigação social, tenderá a ser reduzida” (GIL, 2008, p. 120). Na pesquisa, selecionou-se a observação participante, porque tem contato direto com o “fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados” (MINAYO, 2001).

Essa técnica contribuiu para a realização de uma experiência na Escola Estadual Cidadã Integral Almirante Saldanha, instituição integrada ao Sistema Socioeducativo de João Pessoa, da qual foi utilizada a observação na atuação docente na escola e posteriormente, desenvolver atividades pedagógicas no mesmo contexto observado.

3.5 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Inicialmente foi aplicado um teste piloto com uma professora do sistema socioeducativo para diagnosticar possíveis falhas que justifiquem alterações ou eliminação de perguntas do questionário utilizado para a coleta de informações. A partir disso, foi validado o instrumento elaborado para a pesquisa e se iniciou o procedimento de coleta.

Na aplicação do questionário, foram explicitados os critérios de inclusão da pesquisa e a importância de investigar a prática pedagógica que os sujeitos desenvolvem nas unidades escolares inserida aos Centros Socioeducativo. Bem como os objetivos, a garantia ao sigilo, anonimato das respostas e que elas poderiam desistir de sua participação na pesquisa em qualquer momento. Nesse momento, ainda, foram entregues dois Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)¹⁰ para assinarem, do qual, um ficou com a pesquisadora e outro de posse dos sujeitos da pesquisa.

A experiência na Escola do Sistema Socioeducativo aconteceu em uma sala de aula da Escola Estadual Cidadã Almirante Saldanha, concretizando-se através do Estágio Supervisionado com a observação na atuação docente do processo educativo de aula dos anos iniciais no Ensino Fundamental da EJA para adolescentes em privação de liberdade. Em outro momento, ocorreu a experiência nessa sala, respaldada em ministração de quatro aulas com desenvolvimento teórico, exercícios de fixação da aprendizagem e avaliação da aprendizagem, criados com alinhamento no projeto pedagógico e o planejamento curricular da

¹⁰ Este documento encontra-se nos apêndices dessa pesquisa.

escola. A pesquisadora esteve, a todo instante, sob a supervisão e acompanhamento do(a) professor(a) da turma e de sua orientadora.

O estudo, de forma geral, baseou-se em aspectos éticos pertinentes a Resolução nº 466/12 que especifica as diretrizes e normas para regulamentações das pesquisas e aos preceitos do Estatuto da Criança e Adolescente.

3.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

A análise de conteúdo, fundamentou-se em Bardin (2009), que elenca três fases para realizar esse procedimento: pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Na pré-análise, se organizou o material a ser analisado, objetivando torná-lo operacional e sistemático para as ideias iniciais. Bardin (2009) orienta que essa organização deve ocorrer em quatro etapas: a leitura flutuante, é o momento da primeira leitura para conhecimento do texto; a escolha dos documentos, consiste em demarcar o que será analisado; a formulação das hipóteses e dos objetivos; a referenciação dos índices e elaboração de parâmetros, é o momento de determinar os indicadores por meio de recortes do texto.

Na segunda fase, ocorreu a exploração do material, definição de categorias, identificação das unidades de registro, de contexto nos documentos e a descrição analítica que traz a riqueza das interpretações, baseando-se no referencial teórico. Por fim, o tratamento dos resultados, a inferência e interpretação, do qual, nesta parte condensou-se as informações para uma análise que resultou nas interpretações inferenciais (BARDIN, 2009).

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 PERFIL DAS PROFESSORAS

A primeira parte do questionário continha sete questões objetivas com a finalidade de traçar um perfil dos profissionais da Escola Estadual Cidadã Integral Almirante Saldanha em João Pessoa/Paraíba. O grupo submetido a pesquisa teve total de oito participantes que atendiam aos critérios de exercerem a prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental da EJA na Escola do Sistema Socioeducativo de João Pessoa/PB.

Nessa caracterização dos sujeitos, representados na tabela 1, constata-se que todas as participantes dessa pesquisa são do sexo feminino, ou seja, a totalidade da amostra. De acordo com Carvalho (2010), os homens permanentes ao sistema educacional dificilmente atuam nas salas de aula, principalmente, nos anos iniciais. O gênero masculino, em sua maioria, abandona o espaço das classes e direcionam sua carreira para outros cargos nessa área, como o administrativo.

A feminização da pedagogia nos sujeitos da pesquisa e no ambiente profissional, além de estar correlacionada aos fatores mencionados, sabe-se também que o Curso de Pedagogia é demarcado, de forma geral, por questões de gênero, “uma vez que o curso é caracterizado pela quase unânime presença feminina” (SILVA, 211, p. 32).

Quanto à faixa etária (tabela 1), observa-se que há uma variação nas idades dos indivíduos submetidos a pesquisa, três (3) possuem entre 40-49 anos; duas (2) entre 30-39 anos; duas (2) entre as idades de 50-59 anos; e apenas uma (1) na faixa de 20-29 anos.

Tabela 1 - Perfil das professoras de acordo com o sexo e faixa etária

SEXO	Nº	FAIXA ETÁRIA	Nº
Feminino	8	20-29 anos	1
Masculino	0	30-39 anos	2
		40-49 anos	3
		50-59 anos	2

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora (2019)

Em relação à escolaridade, das oito participantes, sete (7) possuem curso superior completo e uma (1) curso superior incompleto. Dentre as formações, verifica-se que seis (6) são egressas do Curso de Pedagogia (dentre essas, uma possui formação também em Letras e outra em Psicopedagogia), uma (1) é graduanda em Educação Física e uma participante está cursando Pedagogia.

Com relação a Especialização (tabela 2), três (3) respondentes não possuem pós-graduação e cinco (5) apresentam essa formação. Na área de ‘Direitos Humanos’ em um total de duas (2) professoras e nas áreas de ‘Supervisão e Orientação Educacional’, ‘Educação de Jovens e Adultos’ e ‘Educação Inclusiva’, em número de um cada.

Tabela 2 - Perfil das participantes de acordo com a escolaridade e a especialização

ESCOLARIDADE	Nº	ESPECIALIZAÇÃO	Nº
Pedagogia	6	Direitos Humanos	2
Educação Física	1	Supervisão e Orientação educacional	1
Superior incompleto	1	Educação de Jovens e Adultos	1
		Educação Inclusiva	1

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora (2019)

Quanto ao tempo de exercício na docência (tabela 2), três afirmaram ter entre 1-5 anos de atuação, apenas uma profissional possui 6-10 anos, duas atuam entre 11-15 anos como professora e duas são docentes a mais de 16 anos. Já com relação ao tempo de atuação na Escola Estadual Cidadã Almirante Saldanha, sete (7) participantes afirmaram ter entre 1-5 anos de vínculo, enquanto apenas uma possui 6-10 anos de atuação.

Tabela 3 - Perfil das participantes de acordo com o tempo de docência, tempo de atuação na Escola Socioeducativa e a unidade socioeducativa de atuação

TEMPO DE DOCÊNCIA	Nº	TEMPO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA	Nº	UNIDADE SOCIOEDUCATIVA	Nº
1-5 anos	3	1-5 anos	7	CSE	4
6-10 anos	1	6-10 anos	1	CEA	2
11-15 anos	2	11-15 anos	0	CEJ	2
16-20 anos	2	16-20 anos	0		

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora (2019)

Com relação ao anexo da Escola Estadual Cidadã Almirante Saldanha nas Unidades Socioeducativas em que atuam, quatro (4) educadoras trabalham no Centro Socioeducativo Edson Mota - CSE, duas (2) atuam no Centro Educacional do Adolescente - CEA e duas exercem função no Centro Educacional do Jovem - CEJ. Nota-se que há o dobro de profissionais no CSE, esse fato ocorre pela demanda dos alunos serem em maior quantidade em relação ao CEA e o CEJ, acarretando a necessidade de mais salas de aula.

Por fim, o perfil das participantes traçado nessa pesquisa teve como predominância mulheres, na faixa etária de 40-49 anos, graduadas em Pedagogia, que possuíam

especializações em variadas temáticas, exercício de docência entre 1-5 anos e atuação na Escola Estadual Cidadã Integral Almirante Saldanha entre 1-5 anos.

4.2 A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA SOCIOEDUCATIVA DE JOÃO PESSOA

Na segunda parte do questionário foram analisadas onze questões abertas, elaboradas pela própria pesquisadora, com a finalidade de fornecer informações acerca da prática pedagógica desenvolvida por oito professoras da Escola nas Unidades Socioeducativas de João Pessoa/Paraíba. Como mencionado anteriormente, as respostas das participantes da pesquisa foram descritas como Prof^a.1 a Prof^a. 8 no intuito de conservar suas identidades.

Na primeira questão, foi averiguado se as professoras possuíam, em sua formação acadêmica, a preparação para trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Sistema Socioeducativo. O resultado mostrou que sete (7) docentes não foram preparadas para trabalhar na Socioeducação e apenas uma (1) mencionou que houve a preparação.

Em análise do questionário, a docente que relatou possuir preparação na formação EJA é graduada em Educação Física e não obteve essa preparação em uma formação inicial, pois em sua resposta cita que foram “*informados sobre o ECA e sobre o SINASE na Proformação*” (Prof^a. 2). A Proformação refere-se ao Programa de Formação de Professores em Exercício, “criado, segundo os documentos oficiais, em 1999, como curso de nível médio, com habilitação em magistério, na modalidade de educação a distância, para formar docentes que exercem a profissão sem habilitação legal nas escolas públicas” (MORAES, 2012).

Sabe-se que o Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) abrange componentes voltados para o estudo da Educação de Jovens e Adultos (EJA), mas observando a atual estrutura curricular em vigência, nota-se que possui a disciplina ‘Educação de Jovens e Adultos’, de forma obrigatória e não-obrigatória, e a disciplina ‘Cultura e Educação de Jovens e Adultos’ apresentada como não-obrigatória.

O curso dispõe de uma habilitação intitulada Magistério em Educação de Jovens e Adultos, em que os alunos têm a possibilidade de optar por essa área. Nessa habilitação que possui como foco a EJA, são oferecidas disciplinas, tais como: Fundamentos Históricos da Educação de Jovens e Adultos, Alfabetização de Jovens e Adultos e Estágio Supervisionado V na Educação de Jovens e Adulto.

Entretanto, não se observa componentes curriculares específicos para a atuação da Pedagogia no espaço da Socioeducação¹¹, especialmente no trabalho pedagógico com sujeitos em privação de liberdade. A professora 3 certifica que *“em momento algum se fez referência ao EJA na Socioeducação, nenhuma disciplina trata desse conteúdo”* e a professora 1 complementa *“em momento algum foi mencionado alunos privados de liberdade”*.

As Diretrizes Nacionais para a oferta de EJA em situação de privação de liberdade afirma que:

[...] muitos profissionais contratados nem mesmo possuem experiências com o trabalho docente com jovens e adultos. Saíram das universidades para atuar em escolas regulares do mundo livre, sem nem mesmo terem vivenciado qualquer iniciativa e/ou experiência com a Pedagogia Social. Poucas são as universidades que investem em uma matriz curricular que estimule e possibilite o discente de visualizar alternativas no campo profissional da educação além dos postos cotidianamente dispostos no mercado de trabalho (BRASIL, 2010, p. 21).

Essa realidade corrobora diretamente com duas menções, das quais, a professora 7 expressa que ela foi *“[...] preparada para trabalhar com a educação infantil, fundamental e educação de jovens e adultos, mas não na área de Socioeducação”* e a professora 4 declara que foi *“[...] formada para atuar em todas as escolas tanto privada como publica em geral, mas não especificamente na Socioeducação”*.

Ao falar sobre essa formação inicial, Rocha (2009), elucida que ela é deficitária, porque não atende todas as demandas que os professores poderão ter como possibilidade de trabalho. E mesmo que a instituição propicie uma habilitação na EJA, esta se detém na atuação docente nos espaços de ensino que trabalham com a modalidade de forma geral, sem focalizar em contextos socioeducativos.

Esse déficit na formação inicial pode ser suprimido através da Escola Nacional de Socioeducação (ENS), a partir do momento que esta *“cria um espaço onde os(as) profissionais e equipes técnicas, gestores e demais atores da rede de atendimento (...) possam fundamentar a sua prática, trocar experiências e aprimorar instrumentos de trabalho”* (BRASIL, 2014, p. 2). E ainda, quando proporciona uma outra formação, de forma complementar, para os *“profissionais do sistema socioeducativo para o cumprimento e a divulgação das orientações do ECA, do SINASE e do Plano Nacional de Atendimento*

¹¹ Definida por Bisinoto (2015) como uma articulação dos programas, serviços e ações concebidas através da *“inter-relação entre práticas educativas, demandas sociais e direitos humanos, com os objetivos de promover o desenvolvimento de potencialidades humanas, da autonomia e da emancipação, bem como fortalecer os princípios éticos da vida social.*

Socioeducativo” (BRASIL, 2014, p.6). Uma vez que no curso de formação para professores, não inclui conhecimentos inteiramente relacionados a ação socioeducativa.

Esses apontamentos é um reflexo do atual cenário acadêmico, dado isso, a professora 8 reafirma que “*as universidades precisam ampliar mais essa formação no currículo*”. Nota-se a necessidade de uma nova estrutura curricular no Curso de Pedagogia que viabilize a capacitação do trabalho pedagógico em todas as áreas de atuação. Posto isto, é necessário que essa formação inicial abranja componentes curriculares e/ou discutir, especificamente sobre a Socioeducação, a fim de promover a qualificação profissional. Tendo em vista que essa prática é uma alternativa de emprego inserida no mercado de trabalho para professores, ou seja, uma realidade na esfera educacional.

Contudo, mesmo com o precedente resultado de que maior parte das professoras não tiveram preparação em sua formação acadêmica na Socioeducação inclusive na EJA, elas optaram pelo exercício da docência nesta instituição escolar que integra o Sistema Socioeducativo de João Pessoa/PB. Nessa possibilidade de campo de atuação, as participantes passaram por determinados procedimentos até que, de fato, fossem contratadas.

Logo, a segunda questão teve o propósito de sondar o processo seletivo que cada uma das educadoras se submeteu para o contrato do seu trabalho pedagógico na referida escola. Sendo registrado que, cinco (5) funcionárias foram contratadas por meio de seleção, duas através de convites e uma teve sua contratação mediante a entrevista e o currículo.

Apesar de não ser especificado um roteiro pré-determinado do processo de contratação nesta escola, o direcionamento do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) para o processo seletivo na modalidade de atendimento aborda que:

[...] os programas de atendimento que executam a internação provisória e as medidas socioeducativas deverão buscar profissionais qualificados para o desempenho das funções, utilizando critérios definidos para seleção e contratação de pessoal, entre eles a análise de currículo, prova escrita de conhecimentos e entrevista (BRASIL, 2006, p. 53).

Portanto, com base nos critérios definidos pelo SINASE (2006), constata-se que quatro (4) professoras não especificaram as etapas do processo para suas contratações. Tendo como exemplo, de que a contratação aconteceu “*através de seleção das escolas integrais*” (Profª. 5 e 6) e “*através de uma seleção*” (Profª. 7 e 8).

Assim como, duas outras funcionárias mencionaram que a seleção de pessoas ocorreu “*através de entrevista e currículo*” (Profª. 1) e “*de uma seleção de entrevista*” (Profª.

3). Totalizando que, de oito respostas, a apresentação do currículo foi exibida uma única vez e a entrevista duas vezes, na ação do processo seletivo. E, não houve nenhuma menção dos respondentes acerca da prova escrita de conhecimento.

Além disto, o uso dos convites como instrumento para a contratação de pessoas é retratado na explanação de que *“uma colega que trabalhava comigo na escola regular já trabalhava aqui no CSE, então me convidou para ocupar a vaga de professora polivalente, eu aceitei e já fazem 11 anos que estou aqui”* (Prof^a. 4). Outra professora afirmou que *“fazia um projeto do PROLER (Programa Nacional de Incentivo à Leitura), a presidente do FUNDAC na época achou interessante[...]”* (Prof^a. 2).

Essas expressões denotam um distanciamento nas orientações do SINASE e da sua execução na prática, pois ao invés de buscar profissionais utilizando os critérios definidos para seleção e contratação de pessoal, as duas participantes foram convidadas por indicação. Ainda que, haja diferentes formas de seleção, o setor de Recursos Humanos possui a responsabilidade nas *“ações consequentes tanto na seleção de pessoal quanto na formação continuada, enquanto instrumentos que venham a garantir a qualidade do atendimento”* (BRASIL, 2006, p. 42).

Após efetuar a seleção e contratação dos profissionais para o trabalho, é oferecido uma capacitação àquelas que foram contratadas, antes que elas sejam realmente efetivadas para exercer suas funções no atendimento socioeducativo. Sendo congruente saber se os sujeitos dessa pesquisa participaram de uma capacitação antes da sua inclusão na Escola em Unidades Socioeducativas de João Pessoa/PB.

Como consequência, a terceira questão, certificou que seis (6) educadoras participaram da capacitação e duas (2) não obtiveram esse preparo inicial ao serem inseridas na Socioeducação. Esta noção de Capacitação Introdutória consiste em ser *“específico e anterior à inserção do funcionário ao sistema, tendo como referência os princípios legais e éticos da comunidade educativa e o projeto pedagógico”* (BRASIL, 2006, p. 54).

Na perspectiva das professoras, essa capacitação ocorreu *“por se tratar de um projeto pioneiro no estado”* (Prof^a. 5 e 6), mas procedeu-se *“fora da nossa realidade em sala de aula com os meninos”* (Prof^a. 7), de forma *“bem superficial”* (Prof^a. 1) e *“não se tratou da metodologia na Socioeducação e como se trabalhar”* (Prof^a. 3). E nas indicações das duas professoras que não tiveram a capacitação introdutória, verifica-se que suas justificativas foram: *“não, eu entrei em outubro e a formação já havia passado”* (Prof^a. 8) e *“não, a capacitação veio no decorrer da atuação na escola do CSE”* (Prof^a. 4).

Embora as informações dadas pelas participantes sugerirem que a Capacitação Introdutória não foi desempenhada de maneira proveitosa para todos, é notório que a capacitação foi disponibilizada e realizada nesta instituição. Distanciando-se dos pensamentos assentados no documento das Bases Éticas da Ação Socioeducativa¹² quando exprime que:

[...] a formação para o trabalho, quando existe, é extremamente precária, limitando-se a umas poucas horas. Um policial militar, desde o momento em que ingressa na corporação até assumir suas funções no policiamento ostensivo, leva de oito a dez meses de formação e treinamento. Um monitor, educador, agente de proteção (a função não tem sequer nome legalmente estabelecido) costuma ser posto a atuar sem passar por nenhum tipo de capacitação introdutória ou em serviço (COSTA, 2006, p. 54-55).

Acredita-se que essa capacitação, antes da inserção no espaço de trabalho, bem como o prolongamento desse preparo de forma continuada, é de suma importância para os profissionais responsáveis pela prática pedagógica. Assim, a quarta questão referiu à participação dos profissionais em formação continuada oferecida na instituição com foco na Educação de Jovens e Adultos.

Os resultados foram que seis (6) das participantes receberam aperfeiçoamento e as outras duas afirmaram que não participaram da formação continuada. O SINASE preconiza que a Formação Contínua deve ser a “atualização e aperfeiçoamento durante o trabalho para melhorar a qualidade dos serviços prestados e promover o profissional continuamente” (BRASIL, 2006, p. 54).

Tabela 4 - Temáticas da formação continuada oferecida pela instituição

FORMAÇÃO CONTINUADA	Nº
Direitos Humanos	3
Educação de Jovens e Adultos	2
Projeto Escola Cidadã Integral	2
Dificuldades de Aprendizagem	1
Práticas Pedagógicas na Socioeducação	1

Fonte: elaborada pela pesquisadora (2019)

Sendo assim, os resultados estão de acordo com o SINASE, a partir do momento que essa escola oferece a formação contínua para os profissionais. Entre as temáticas abordadas na formação continuada (tabela 4) ofertadas pela instituição socioeducativa estão: Direitos Humanos; Educação de Jovens e Adultos; Projeto Escola Cidadã Integral; Dificuldades de

¹² COSTA, A. C. G. **As bases éticas da ação socioeducativa: Referenciais Normativos e Princípios Norteadores**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

Aprendizagem; e Práticas Pedagógicas na Socioeducação. A quantidade das professoras investigadas que participaram de cada formação foi exposta na tabela 4:

Posto isto, os resultados encontrados nessa questão aproxima-se dos esclarecimentos da Escola Nacional de Socioeducação (ENS) quando adverte que “as escolhas dos conteúdos curriculares devem estar referenciadas na proteção integral dos direitos dos adolescentes, observando os princípios, fundamentos e normativas legais” (BRASIL, 2014, p.4).

Visando também que essas temáticas da Formação Contínua estão alinhadas a Escola Nacional de Socioeducação (ENS) ao orientar que “precisam proporcionar aos (as) profissionais da Socioeducação um posicionamento de promoção, garantia e defesa dos direitos dos adolescentes” (BRASIL, 2014, p.4).

No entanto, uma das professoras registrou em seu questionário que não participou de formação continuada em EJA, explicando que: *“eu já tinha essa formação na minha graduação”* (Prof^a. 7). Vale a registrar que a afirmação dessa professora faz referência a habilitação da EJA na graduação de Pedagogia, e mesmo sendo voltada para a modalidade de ensino, não contempla as demais temáticas oferecida pela instituição. É importante enfatizar que a formação inicial não supre e/ou compensa a formação continuada, pois esta é entendida como “fundamental para a promoção de ações mais efetivas dentro das unidades de internação” (PADOVANI; RISTUM, 2013, p. 980).

A formação contínua deveria ser compreendida pelos profissionais como uma extensão para as aprendizagens significativas que trazem melhorias ao ensino, superação de dificuldades e contribuições positivas vinculadas a sua atuação. Tornando um processo essencial para que haja o desenvolvimento, aperfeiçoamento e evolução da ação socioeducativa.

Sabe-se que a formação continuada é contemplada em documentos que regem a ação socioeducativa, estes também, disponibilizam orientações e regimentos para os profissionais do sistema socioeducativo. Sendo significativo, na quinta questão, apurar o conhecimento da professoras acerca desses documentos que norteiam a sua prática profissional na Escola do Sistema Socioeducativo.

Na percepção das professoras, os documentos que baseiam a prática na área da educação foram: o SINASE foi citado seis (6) vezes; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi referido três (3) vezes, assim como o ECA; o Guias de Aprendizagem do Aluno e o Plano Anual da Escola foram aludidos duas (2) vezes; e, por fim, a Base Nacional Comum Curricular, o Parâmetros Curriculares Nacionais, o Plano de Ação, o Plano de Aula e o Relatório das Atividades Praticadas foram mencionadas uma (1) única vez.

Entende-se que, de forma geral, as professoras das Unidades Socioeducativas possuem o conhecimento a respeito dos documentos que respaldam a sua ação socioeducativa. Todos esses documentos são importantes para a prática pedagógica, isto é, são pertinentes para a concretização e aperfeiçoamento do trabalho docente, para a ampliação dos espaços de aprendizagem e para o desenvolvimento do aluno. São fontes de informação para os envolvidos no trabalho educativo, evidenciando o projeto educativo e o estabelecimento de ações e intervenções que permitem apreender e compreender melhor os alunos.

Tabela 5 - Documentos que norteiam a prática profissional na escola socioeducativa

DOCUMENTOS	Nº
SINASE	6
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	3
Estatuto da Criança e do Adolescente	3
Guias de Aprendizagem do Aluno	2
Plano Anual da Escola	2
Base Nacional Comum Curricular	1
Parâmetros Curriculares Nacionais	1
Plano de Ação	1
Plano de Aula	1
Relatório das Atividades Praticadas	1

Fonte: elaborada pela pesquisadora (2019)

Ao reconhecerem a complexidade da prática educativa, os PCN “buscam auxiliar o professor na sua tarefa de assumir, como profissional, o lugar que lhe cabe pela responsabilidade e importância no processo de formação do povo brasileiro” (BRASIL, 1997). O plano de aula objetiva a liberdade de ação e não pode ser planejado sem bases científicas que norteiem o professor. Essa base científica é utilizada para organizar o trabalho pedagógico e constituem os pilares e princípios da Educação, instituídos pela LDBEN, fazendo-se necessário, assim, bom conhecimento e compreensão (MEC, 2008).

Em razão disso, acarretou-se o interesse em saber como as professoras se adaptam aos documentos que regem a sua ação socioeducativa para definir o que será ensinado e as atividades futuras na escola. A sexta questão, então, investigou como as professoras elaboram a preparação das suas aulas. Averiguou-se que essas ações ocorrem mediante as necessidades dos alunos, dos conhecimentos que julgam essenciais, dos conteúdos para as disciplinas e a partir de atividades lúdicas.

Destaca-se que três professoras correlacionam a sua forma de planejamento ao direcioná-lo para as necessidades dos discentes, sendo destacado nas respostas: *“de acordo com as dificuldades e necessidades apresentadas por eles na sala de aula”* (Profª. 2), *“com o nível da turma, o que se encaixa com o perfil dos alunos”* (Profª. 1) e *“até mesmo diálogos com os meninos para que os conteúdos sejam [sejam] trabalhados de acordo com a necessidade dos educandos”* (Profª. 7).

Nota-se a concordância desses resultados com os pensamentos de Moretto (2007 apud CASTRO; TUCUNDUVA; ARNS, 2008, p. 58) quando o mesmo apresenta que “conhecer a sua personalidade enquanto professor, conhecer seus alunos (características psicossociais e cognitivas), conhecer a epistemologia e a metodologia mais adequada às características das disciplinas, conhecer o contexto social de seus alunos” são aspectos indispensáveis do quais o docente deve considerar na elaboração de suas aulas.

A ação das três professoras converge, então, quando conhecem seus alunos (*“perfil dos alunos”*), o contexto em que se encontram (*“nível da turma”*), a realidade (*“dificuldades e necessidades apresentadas”*), as experiências vividas e expressadas por eles (*“diálogos com os meninos”*). Compreendendo que “conhecer todos os componentes acima possibilita ao professor escolher as estratégias que melhor se encaixam nas características citadas aumentando as chances de se obter sucesso nas aulas” (CASTRO; TUCUNDUVA; ARNS, 2008, p. 58).

A professora 2 ressaltou que a elaboração e a preparação das suas aulas se originam de assuntos *“que eles precisam conhecer escolhidas por mim, sabendo que tem que fazer parte do conteúdo essencial para a aprendizagem deles”*. E professora 8 assinalou que *“como o CEA¹³ é uma unidade provisória separamos assuntos importantes necessário no aprendizado entre 45 dias e aplicamos a cada 3 meses”*.

A partir disso, a preparação das aulas dessas duas docentes emerge de conhecimentos que elas julgam ser essenciais para os alunos em questão. Tormena e Figueredo (2010), traz essa ação do planejar baseado no “conhecimento que precisam saber”, visto que

[...] é necessário focar a prática pedagógica no desenvolvimento dos alunos, o que significa observá-los de perto, conhecê-los, compreender suas diferenças, demonstrando interesse por eles, conhecer suas dificuldades e incentivar suas potencialidades. Os alunos vivem num mundo de informação, o que reforça a necessidade de planejar as aulas com base em um conhecimento sobre o que eles sabem e o que precisam e desejam saber (TORMENA; FIGUEIREDO, 2010, p. 10).

¹³ Centro Socioeducativo do Adolescente de João Pessoa, unidade de internação ao adolescente em conflito com a lei de até quarenta e cinco dias, prazo de espera para que a sentença do ato infrator seja proferida.

Para Gil et al (2012), é fundamental que professores criem meios para que a aprendizagem aconteça dinamicamente, agregando diferentes metodologias para a aprendizagem, assim, duas professoras estão em concordância com esse apontamento quando fazem preparação das aulas “*com atividades lúdicas que favoreçam a aprendizagem coletiva e individual simultaneamente*” (Prof^{as}. 5 e 6). Entende-se que essas atividades tem como objetivo um ensino fundamentado em uma diversão educativa, podendo ser usada em prol de desenvolver as habilidades pessoais e grupais, como supracitado pelas professoras. Mas, essa prática deve ser usada apenas de modo complementar no processo ensino-aprendizagem.

Houve uma única menção do planejamento das aulas de forma coletiva, em que a professora 4 informa: “nas quartas temos planejamento o dia todo, elaboramos o conteúdo a ser aplicada de cada disciplina”. Referente a esse planejamento coletivo entende-se que “engloba as professoras que elaboram o planejamento em conjunto com colegas e contam com o apoio da supervisão e/ou direção da escola, mesmo que em um segundo momento cada uma elabore seu próprio plano individual para o cotidiano (THOMAZI; ASINELLI, 2009, p. 185).

Em resumo, não existe um planejamento melhor que o outro, pois cada professora prepara sua aula conforme a sua demanda, recursos, sua experiência, metodologia, com objetivo de facilitar para a aquisição das informações ser bem-sucedida. No entanto, preferivelmente, esse planejamento e preparação das aulas em contexto socioeducativo deve focalizar o adolescente como ser ativo no seu processo de aprendizagem, aumentando a possibilidade de conhecimentos significativos, tornando-se o aluno protagonista do seu próprio saber.

Dessa forma, a sétima questão verificou quais os materiais didáticos que as professoras utilizam em sua prática pedagógica. Observa-se, na tabela 6, que os itens “materiais escolares” e os “recursos de multimídia” estiveram sete (7) vezes presentes nos questionários. Seguindo de cinco (5) menções aos livros; três (3) para atividades impressas; três (3) vezes internet; citado jogos móveis, produção com cortes e painéis, uma (1) vez cada.

Na categoria de Materiais Escolares, foram inclusas todas as referências das professoras acerca de materiais como: “*caderno*”, “*lápiz de cor*”, “*lápiz grafite*”, “*borracha*”, “*apagador*”, “*pincel de quadro*”, “*apontador*” e “*quadro branco*” (Prof^{as}. 3, 4 e 7). É válido salientar que na visão das docentes os materiais são importantes, porque “*como os alunos não podem usar todos tipos de materiais, basicamente, o planejamento é feito para usar quadro branco, caderno, lápis e vídeos*” (Prof^a. 3).

Entretanto, mesmo não sendo permitido que os alunos usem todos os tipos de materiais na sala de aula socioeducativa, a professora 4 exterioriza que *“uma vez por semana passo vídeos no computador ou TV”*. Logo, a categoria dos Recursos de Multimídias elegeu-se a partir do que foi mais recorrente nas respostas das professoras acerca de: *“vídeos”, “televisão”, “música” e “filmes”* (Profª. 8, 4, 3, 1).

Tabela 6 - Materiais didáticos utilizados na prática pedagógica

MATERIAIS	Nº
Materiais Escolares	7
Recursos de Multimídias	7
Livro Didático	5
Atividades impressas	3
Internet	3
Painéis	1
Produção com recortes	1
Jogos móveis	1

Fonte: elaborada pela pesquisadora (2019)

A categoria Livros Didático contempla as menções das professoras em utilizar os livros na sua prática pedagógica, sendo essencial frisar que, nas unidades escolares dos centros socioeducativos, esses livros são destinados à Educação de Jovens e Adultos. Ou seja, não há um material específico para o ensino nesse contexto da Socioeducação, pois

[...] os livros utilizados pelo EJA tratam de assuntos relacionados, na maioria das publicações, ao adulto trabalhador, que estuda no período noturno, e que, ao se alfabetizar e letrar, entra em contato com textos, imagens e outras linguagens de um cotidiano diferente do vivenciado pelos jovens em situação de privação, havendo, assim, um distanciamento entre o EJA e as expectativas da juventude por ele atendida [...] muitas vezes a utilização excessiva do manual, ou livro didático, anula a autonomia e a criatividade do professor, pelo fato de não se encontrar em tais produções didáticas um contexto que se adeque à realidade da escola e principalmente dos alunos (MORAES, 2011, p. 106).

No questionamento, ainda, encontrou-se que *“quando necessário podemos levar outros materiais, mas lembrando que todos os materiais são controlados por medida de segurança”* (Profª. 7). Dado essa afirmação, compreende-se o fato de ter apenas uma citação de jogos móveis, produção com cortes e painéis. Afinal, não se há o total consentimento para a utilização dos diversificados recursos pedagógicos, pois

[...] todo o material é examinado pelo setor de segurança, antes de sua utilização. Em muitos casos, as atividades realizadas pelas escolas são desqualificadas e ameaçadas, dependendo quase que cotidianamente de consentimentos [...] O excesso de zelo pela segurança geralmente impede qualquer criatividade docente: passar filmes,

convidar palestrantes, desenvolver pesquisas, atividades coletivas, em muitos estabelecimentos penais são atividades quase impossíveis (BRASIL, 2010, p. 21 apud ONOFRE, 2002, p. 213).

À medida que se desenvolve o seu trabalho pedagógico, as professoras encontram desconfortos em relação à profissão, tanto no estabelecimento escolar, quanto na própria sala de aula. Tais fatos ocasionam uma necessidade de compreender o que está dificultando a ação do educador. Por esse motivo, a oitava questão elencou as dificuldades que os sujeitos da pesquisa encontram na qualidade de socioeducadores da Escola em Unidades Socioeducativas de Internação.

Os relatos apresentados nos questionários totalizaram em sete (7) entraves distintos, sendo estes: a restrição no uso de materiais, mencionados seis (6) vezes; a falta de material pedagógico, quatro (4) vezes; o desinteresse, três (3) vezes; a permanência de 45 dias e a divisão dos alunos por facção, apontadas duas (2) vezes cada; a segurança e a falta de conhecimento básicos citados uma (1) vez cada.

Tabela 7 - Dificuldades enfrentadas na prática pedagógica

DIFICULDADES	Nº
Restrição no uso de materiais	6
Falta de material pedagógico	3
Desinteresse	3
Permanência de 45 dias	2
Divisão dos alunos por facções	2
Segurança	1
Falta de conhecimentos básicos	1

Fonte: elaborada pela pesquisadora (2019)

De acordo com as professoras, a restrição no uso de material didático e a falta de materiais pedagógicos são os maiores obstáculos que enfrentam em suas funções nesta instituição. Sendo repetidos nas falas: “*os educandos não podem entrar com livros e lápis para estudar em seus quartos*” (Profª. 8), “*limitação no uso de certos materiais*” (Profª. 3), “*restrinções de materiais na sala de aula*” (Profª. 7). E desmonstram que existe “*a falta de material pedagógico*” (Profª. 1,5 e 6), e a “*falta de material didático*” (Profª. 3).

Segundo Padovani e Ristum (2013, p. 976) não se refere a um projeto pedagógico “aquele em que a segurança seja privilegiada em detrimento de ações educativas, com a proibição de leitura no interior dos alojamentos ou o impedimento do acesso a materiais didáticos”. Mas, é relevante acentuar que esse controle dos materiais ocorre em razão de que as “medidas de prevenção das situações-limite (brigas, quebradeiras, motins, fugas, invasões,

incêndios, agressões e outras ocorrências desse tipo) compõe o conjunto de ações fundamentais do núcleo de intervenção estratégica da segurança preventiva” (BRASIL, 2006, p. 65).

Assim, à medida que as professoras exteriorizam os pensamentos de “*não poder entrar livremente com os materiais escolares*” (Profª. 8), elas também justificam que “*não pode utilizar alguns materiais devido a situações criadas como regra*” (Profª. 2) e que sucede “*por questão de segurança*” (Profª. 1, 7 e 8). Apesar delas enxergarem a limitação no uso de certos materiais escolares como impeditivo para seu trabalho, portam-se de maneira consciente no intuito de minimizar os riscos dentro da unidade, assegurando o trabalho socioeducativo com segurança para elas e os adolescentes.

O desinteresse do aluno, foi manifestado em respostas como: “*a falta de interesse de alguns alunos*” (Profª. 1), “*a falta de interesse dos jovens em aprender*” (Profª. 4), “*o desinteresse de alguns alunos*” (Profª. 3). De tal modo, autores evidenciam que adolescentes em conflito com a lei demonstram um desinteresse pela escola, considerando este ato provocado pela própria ação da escola quando tendem a generalizar, homogeneizar os sujeitos, não valorizando as diferenças, afastando, assim, da escolarização os jovens que apresentam dificuldades, mantendo um círculo contínuo de exclusão (PADOVANI e RISTUM, 2013).

A permanência de 45 dias¹, foi citada duas vezes, a professora 8 explica, “*como o CEA é uma unidade provisória o educando só fica na unidade 45 dias. Isso é uma das dificuldades*”, “*o tempo em que os meninos passam na unidade e na escola, apenas 45 dias*” (Profª. 7). Ou seja, as socioeducadoras só possuem os alunos na sala de aula pelo prazo de 45 dias, o que impossibilita a sequenciação dos conteúdos e abranger toda matriz curricular. Cabe citar que esse prazo pode ser ultrapassado, pela espera da audiência de custódia.

A referência na divisão dos alunos por facções criminosas é um entrave na realização da prática pedagógica em sala de aula, como informaram as professoras que “*devido as divisões de facções o horário é muito corrido*” (Profª. 2). Este fato, torna plausível ter o conhecimento que nas unidades de internação existem a integração dos adolescentes mediante as facções criminosas de que fazem parte ou que foram coagidos a fazer parte. Por isso, o docente precisa lidar com “*a mudança dos alunos nos blocos*” (Profª. 3) e por consequência, a duração das suas aulas é prejudicada.

Considera-se a presença de facções na sala de aula como um fator impeditivo, visto que já existe uma organização entre eles no mundo de criminalidade. Porém, também se caracteriza como um fator de segurança para que se evite conflitos entre eles no ambiente em

comum. Em decorrência a isto, as professoras, ao fazerem o trabalho socioeducativo em uma unidade de privação de liberdade, precisam diariamente superar estas especificidades locais.

Vale evidenciar uma informação significativa apresentada pela professora 4 que diz: *“a dificuldade é não poder usar materiais escolares que a escola regular usa por serem contundentes”*. Dada essa afirmação, é crucial que as dificuldades (cf. tabela 7) enfrentadas no contexto socioeducativo sejam assimiladas como especificidades, diferenciando-lhes da sala de aula de uma escola do Ensino Regular.

Além dessas especificidades apresentadas como dificuldades nessa prática pedagógica socioeducativa, Segundo Maurino e Lustona (2014) a avaliação da aprendizagem, é uma das dimensões do processo educativo que também “tem alimentado um grande debate acerca dos métodos, critérios, instrumentos e limites na prática pedagógica” (p. 1).

Por isso, a nona questão se deteve em conhecer os critérios utilizados pelas socioeducadoras para avaliar o progresso dos alunos. Na tabela 8 é possível visualizar que quatro (4) professoras citaram a avaliação por meio da participação, duas (2) por assiduidade; uma (1) menção para comportamento; uma (1) para atenção; e uma (1) para interesse. Também foram aludidas três (3) vezes, a avaliação da escrita; a avaliação contínua e da leitura, (2) vezes cada; uma (1) menção para atividades; e uma (1) para o registro das atividades.

Tabela 8 - Critérios para avaliação o progresso dos alunos

AValiação	Nº
Participação	4
Avaliação da escrita	3
Assiduidade	2
Avaliação contínua	2
Avaliação da leitura	2
Atividades	1
Registro de atividades	1
Comportamento	1
Atenção	1
Interesse	1

Fonte: elaborada pela pesquisadora (2019)

A avaliação educacional das professoras, de modo geral, estão inclusas na modalidade de Avaliação Formativa, Segundo Mendes e Delbone (2011, p. 23), essa avaliação ocorre quando se tem o “propósito de melhorar algo enquanto o processo ainda não foi concluído [...] a avaliação formativa alcança seus objetivos quando identifica aspectos de

um determinado processo de ensino que pode ser melhorado, enquanto este ainda não foi concluído”.

Constatou-se que as educadoras usam procedimentos qualitativos, explicitadas quando declaram que avaliam o “*comportamento, frequência, atenção as explicações do assunto, participação nas atividades propostas*” (Profª. 4); “*participação em sala, o interesse*” (Profª. 1); “*participação diária nas atividades propostas para os educandos*” (Profª. 7); “*assiduidade, participação, registro de atividades*” (Profª. 3). Assim, compreende-se que:

Avaliar qualitativamente significa um julgamento mais global e intenso, no qual o aluno é observado como um ser integral, colocado em determinada situação relacionada às expectativas do professor e também deles mesmos. Nesse momento, o professor deixa de ser um simples colecionador de elementos quantificáveis e utiliza sua experiência e competência analisando os fatos dentro de um contexto de valores, que legitimam sua atitude como educador (MENDES; DELBONE, 2011, p. 21).

Observa-se, ainda, que o progresso dos alunos acontece mediante a “*avaliação contínua*” (Profª. 8 e 2), “*atividades que possam fazer e obter um resultado*” (Profª. 2) e através da “*da leitura e da escrita*” (Profª. 5 e 6). Analisando o que foi apresentado, as professoras centram-se em uma alternativa de avaliação contínua. Sendo esta, concretizada quando os professores avaliam os alunos por inteiro, de forma constante, observando permanentemente os processos pedagógicos-sociais vividos por eles e levando em consideração os sujeitos inclusos no processo de ensino-aprendizagem como um todo (MENDES; DELBONE, 2011, p. 06-27).

Logo, os resultados nessa questão aproximam-se com os Parâmetros Curriculares Nacional (PCNs), pois a avaliação da aprendizagem encontrada

[...] não se restringi ao julgamento sobre sucessos ou fracassos do aluno, é compreendida como um conjunto de atuações que tem a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica. Acontece contínua e sistematicamente por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno. Possibilita conhecer o quanto ele [aluno] se aproxima ou não da expectativa de aprendizagem que o professor tem em determinados momentos da escolaridade (BRASIL, 1997, p. 55).

Existem outros métodos de avaliação que permitiria as professoras identificarem – de diversas formas – as potencialidades, competências e capacidades dos alunos. Todavia, a avaliação da aprendizagem precisa estar de acordo com as oportunidades que são ofertadas aos alunos, averiguando se as situações didáticas propostas são adequadas ao ambiente, aos

conhecimentos prévios e aos desafios que possam vir a enfrentar, em resumo, “a definição dos critérios de avaliação deve considerar os aspectos estruturais de cada realidade” (BRASIL, 1997, p. 59),

À vista disso, considera-se que o resultado de uma delimitação nos instrumentos e técnicas de avaliação nessa escola, advém dos entraves no ensino socioeducativo, principalmente, a impraticabilidade dos alunos estudarem fora do ambiente escolar, não terem a estimulação da família, além de possuir um número de horas reduzidas destinadas à escolarização e restrição/falta de material pedagógico, não sendo possível abranger todas as possibilidades de instrumentos avaliativos.

Após os conhecimentos perante a preparação na Socioeducação, os meios de contratação, oferecimento e participações na Capacitação Introdutória e Formação Continuada, no desenvolvimento e dificuldades enfrentadas na prática pedagógica, foi pertinente conhecer, também, a percepção das professoras sobre o maior desafio no processo ensino-aprendizagem, pois ao pensar nas práticas educativas no contexto da privação de liberdade, é certo deparar-se com um conjunto de desafios.

Assim, a décima questão, evidenciou que para as educadoras os desafios no processo de ensino-aprendizagem estão relacionados com: evasão escolar, a aquisição da leitura e escrita, e a falta de motivação dos alunos, mencionados duas (2) vezes cada; ainda, a aprovação dos alunos, a ausência do apoio familiar, o tempo limitado, os recursos pedagógicos e a segurança que foram citados uma (1) única vez.

Tabela 9 - Desafios no processo de ensino-aprendizagem

DESAFIOS	Nº
Evasão Escolar	2
Aquisição da leitura e escrita	2
Falta de motivação	2
Aprovação dos alunos	1
Ausência do apoio familiar	1
Tempo limitado	1
Recursos pedagógicos	1
Segurança	1

Fonte: elaborada pela pesquisadora (2019)

O autor Rocha (2009) traz que não ocorre uma participação efetiva e solidária da família na aplicação da medida de internação, se restringindo a realização de visitas de acordo com as normas da instituição, breves diálogos com a equipe técnica e participação em eventos promovidos em datas comemorativas, enfatizando que geralmente nem todos os familiares

participam de cada uma dessas ações. Ainda traz que é significativo que os familiares acompanhem, não apenas obtendo informações, mas dialogando no sentido de promover fatores de proteção a reincidência em atos infracionais, valorizando as conquistas alcançadas, sendo possível, a partir deste diálogo, desenvolver um projeto de vida no qual a prática de atos infracionais não esteja presente.

É percebido esse fato na resposta da professora que diz ser um desafio *“a falta de apoio dos familiares no processo de ensino-aprendizagem, no caso dos educandos socioeducativos é pouco tempo que eles têm na escola”* (Profª. 7). Assim, torna-se importante implementar políticas de assistência, educação e prevenção e práticas educativas parentais que podem ser promovidas a partir de orientação e treinamentos dos pais, enfocando inclusive o contexto social em que vive o adolescente (PACHECO; HUTZ, 2009).

A família deve ser considerada a extensão da escola, complementando a escolarização, o ensino, porém os adolescentes privados de liberdade não possuem a presença da família e conseqüentemente, não detém desse apoio. Sendo assim, a aquisição da leitura e escrita fica prejudicada, pois não há um reforço familiar, isto se reflete na exposição da professora 8 em que o desafio é *“fazer o educando ler e escrever sem a participação da família”*.

Dentro do processo educativo desenvolvido na instituição, os adolescentes chegam na unidade socioeducativa com níveis de escolaridade diferenciados, ou até mesmo sem nunca terem frequentado a escola. Essa questão da leitura e escrita, ou seja, da alfabetização podem estar relacionadas a diversos fatores, como não ter acesso a escola anteriormente por questões socioeconômicas. Desta maneira, outra educadora fala que o desafio é *“conseguir que os alunos atinjam a nota máxima para a sua aprovação com uma grande bagagem de conhecimento na escrita e leitura”* (Profª. 4).

De acordo com o documento do SINASE (2006), 80% dos adolescentes brasileiros de 15 a 17 anos frequentam a escola, mas apenas 40% estão no nível adequado para sua faixa etária, sendo notório que a escolarização diminui na medida que a idade vai aumentando. Já com relação aos adolescentes em conflito com a lei, os estudos apontam que 51% não frequentavam a escola e 90% não concluíram o Ensino Fundamental.

Ainda, Dayrell (2007), elucida que

Ao buscar compreender essa realidade, um primeiro passo é constatar que a relação da juventude com a escola não se explica em si mesma: o problema não se reduz nem apenas aos jovens, nem apenas à escola, como as análises lineares tendem a conceber [...] as tensões e os desafios existentes na relação atual da juventude com a escola são expressões de mudanças profundas que

vêm ocorrendo na sociedade ocidental, que afetam diretamente as instituições e os processos de socialização das novas gerações, interferindo na produção social dos indivíduos, nos seus tempos e espaços (p. 1106).

Acerca da inclusão do adolescente na escola após o cumprimento da medida socioeducativa, os professores acreditam que os adolescentes não conseguirão manter as atividades, sendo apontado na fala de uma educadora como outro desafio “*a evasão dos alunos por não serem obrigados a frequentar a escola por seres alunos de 18 a 21 anos*” (Profª. 6). A evasão e o abandono escolar, de forma geral, são um grande problema relacionado à educação brasileira, relacionado a esse fato, autores afirmam que, além das dificuldades pessoais dos adolescentes, o preconceito nas escolas em sua comunidade é o principal aspecto que afeta negativamente sua inclusão educacional, e consequentemente, este quadro pode favorecer o abandono escolar por parte do adolescente (DIAZ, 2007; ROCHA, 2009).

Rocha (2009) destaca que alguns adolescentes passam a ter contato com a escola durante o cumprimento da medida de internação, outros passam a frequentar as aulas somente na unidade. Esta participação acontece pelo fato dessa escola ser oferecida dentro da unidade, sem a necessidade do aluno se deslocar. Porém, há adolescentes que só participam das aulas para não ficarem detidos nos alojamentos ou possuírem, ou diminuir seu tempo de internação, ou seja, o foco muitas vezes não é o aprendizado. Isto elucida a fala da professora 3 quando demonstra ser um desafio no processo ensino-aprendizagem “*desenvolver o interesse dos alunos em participar das aulas*”.

Neste sentido, outra educadora considera ser o maior desafio o próprio adolescente, que necessitam ter esperança e confiança, “*acreditarem que eles podem ser diferentes, fazê-los acreditarem que eles são importantes e se quiserem, a transformação acontece*” (Profª. 2). Por isso, a escola dentro de uma instituição socioeducativa é fundamental, não se trata apenas de ensinar por ensinar, de disponibilizar “aulas”, mas de deixar marcas significativas junto aos adolescentes, gerando no interno o sentimento de que são gente, representando um modo de construir significados, reforçar e conformar interesses sociais, formas de poder, de experiência, que têm sempre um significado cultural e político. O ensino e a aprendizagem que ocorrem nesses espaços devem efetivar uma educação ativa e propositiva em prol da ressocialização de forma motivacional, direcionada e pessoal e a implementação da cidadania (LOPES, 2006; ROCHA, 2009).

As unidades de internação de adolescentes em conflito com a lei devem manter uma série de programas educacionais, com ações não restritivas a salas de aulas ou uso do quadro

negro, mas ampliadas a diversas áreas, como artes, esportes, profissionalização, entre outros, possibilitado assim a real implementação de medidas eficazes de Socioeducação (ROCHA, 2009).

Sendo fundamental para a investigação dessa prática pedagógica, saber a visão das docentes acerca do trabalho pedagógico com adolescentes em conflito com a lei na Educação de Jovens e Adultos, antes e depois da sua inserção na escola do Sistema Socioeducativo. Evidenciou-se, então, na décima questão, que cinco (5) das participantes permaneceram com a visão que tinham anteriormente da sua inserção nessa unidade escolar socioeducativa, respaldada em uma preocupação com a educação dos adolescentes, independente do ato infracional.

Esses pensamentos são verificados nas respostas: *“a minha visão é a mesma recentemente, e não mudou desde quando iniciei com essa modalidade socioeducativa”* (Profª.7); *“De adolescentes precisando de um cuidado especial na aprendizagem e vida. Até hoje vejo com olhar especial, de aprendizagem, qualidade de vida, possibilitando melhoras”* (Profª. 2); *“[...] sempre tive desejo de trabalhar com esses educandos, pois tinha uma visão de poder ajudar. Hoje tenho a mesma visão de antes, educandos que precisam de muita ajuda e apoio”* (Profª. 8); *“Todos somos merecedores de educação que é um direito de todos independente de erro ou ato infracional”* (Profª. 5 e 6).

Porém, três (3) participantes mudaram a sua percepção acerca do trabalho pedagógico com alunos privados de liberdade. A respeito disso, a professora 3 tinha *“a visão de que não seria fácil, de que não conseguiria, depois, vi que é possível sim, pois ainda existem adolescentes que ainda se interessam em estudar”* (Profª. 3). Já a professora 1 afirmou que *“antes nao pensava nesse publico, hoje é uma verdadeira paixao de fazer a diferenca, de trazer sempre algo diferente, motivador”*. Em contraposição, a professora 4 expoe que *“a minha visão era de que eles fossem mais interessados nos estudos, mas convivendo com eles no dia a dia vejo que me enganei, o interesse deles é muito pouco”* (Profª. 4).

Diante desses resultados, a maioria das professoras tiveram seus olhares voltados para os adolescentes privados de liberdade de forma positiva, entendendo que essa “ação do professor perante a situação de vulnerabilidade do adolescente em conflito com a lei coloca-se como importante no desenvolvimento do trabalho realizado nessas instituições” (PADOVANI; RISTUM, 2013, p. 977).

5 EXPERIÊNCIA NA ESCOLA DO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO

Entre os anexos da Escola Estadual Cidadã Integral Almirante Saldanha, o campo selecionado para o Estágio Supervisionado foi o Centro Educacional do Adolescente (CEA), localizado na Avenida Santa Bárbara, s/n, Jardim Cidade Universitária, João Pessoa – PB. Nessa Unidade de Atendimento Socioeducativo, os adolescentes em conflito com a lei estão em internação provisória com o prazo de quarenta e cinco dias. De modo que esse tempo corresponde ao aguardo para a sentença do seu ato infrator seja proferida e as Medidas Socioeducativas aplicadas.

Ao chegarem no CEA, os adolescentes passam por uma triagem e são incluídos na turma que esteja em concordância com o seu nível de escolaridade. Nessa conjuntura, a sala de aula em que ocorreu esta experiência atendia alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A classe tinha, em média, dez alunos do sexo masculino, com faixa etária entre 12 e 21 anos (incompletos). A prática pedagógica era efetuada por duas professoras que se intercalavam entre os dias da semana para ministrar aulas das disciplinas que são responsáveis.

Há uma subdivisão nesta seção para uma melhor organização e compreensão do que foi realizado nessa experiência. A primeira parte traz observações das referidas docentes em suas ações na escola, sendo estas a Professora 7 e Professora 8, continuando com a denominação para que o sigilo das identidades fosse mantido. A segunda parte apresenta descrições das atividades pedagógicas desenvolvidas na sala de aula. As informações apresentadas possuem o intuito de enriquecer a investigação dessa pesquisa acerca da prática pedagógica socioeducativa.

5.1 OBSERVAÇÃO DA ATUAÇÃO DOCENTE

Nos dados coletados através da técnica de observação, optou-se pela metodologia da análise de conteúdo fundamentada em Bardin (2009), em que houve a exploração do material, definição de categorias e a condensação das informações, resultando em inferências relevantes aos objetivos do trabalho. Assim, esta subseção detém-se em analisar a atuação das socioeducadoras com base em duas categorias: Planejamento do Trabalho Pedagógico e Prática Pedagógica na Sala de Aula.

5.1.1 Planejamento do Trabalho Pedagógico

O planejamento é uma ação escolar que ocorre antes da prática da sala de aula em que o docente deve pensar, decidir e programar suas ações no cotidiano de seu trabalho pedagógico. No período das observações, apenas foi exequível presenciar o planejamento da escola de forma semanal, todavia, foi informado que o planejamento das ações ocorria de forma mensal, semestral e anual. Os adolescentes que cumprem Medida Socioeducativa na unidade do CEA, possuíam as terças-feiras destinadas para as visitas da família e por isso, a instituição utilizava desse dia para o planejamento do trabalho pedagógico da quarta-feira a segunda-feira.

A reunião ocorria com a participação de todos da equipe pedagógica (professores, coordenadores pedagógicos, vice-diretora e diretora da instituição). Inicialmente, eles realizavam um levantamento das ideias para a criação do cronograma específico para a semana vigente. A partir disso, os profissionais elegiam uma única temática para respaldar as atividades, debatiam as propostas e os objetivos que pretendiam atingir, equitativamente, em todas as turmas, e depois, eles compartilhavam sugestões de atividades e materiais que poderiam ser utilizados para trabalhar a temática.

Observou-se que o corpo docente dialogava entre si para entrar em consenso acerca dos horários das aulas e das atividades extraclasse que cada um poderia se responsabilizar naquela semana. Em conjunto, definiam uma atividade que seria executada com a junção de duas ou mais turmas do Ensino Fundamental I, II e/ou Ensino Médio. Isto é, um momento em que eles reúnem, durante a semana, alunos de salas diferentes para desempenhar a mesma atividade como, por exemplo, assistirem um filme juntos.

Mesmo que as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos educadores “sejam diferenciadas, essa diferenciação não deve gerar uma hierarquia de saberes, impedindo a construção conjunta do processo socioeducativo de forma respeitosa, democrática e participativa” (BRASIL, 2006, p. 48). Sendo assim, considera-se que o planejamento observado está de acordo com o SINASE, pois a maneira que se organizam tem como resultado um cronograma coletivo e democrático.

A equipe pedagógica detinha de liberdade para a tomada de decisão de como iam proceder no ensino e na avaliação da aprendizagem, mas a coordenação pedagógica solicitava que os planos de aula, além da interdisciplinaridade com a temática escolhida, focalizassem a aprendizagem construtiva e significativa. Essa orientação coincide com o SINASE (2006), conforme preconiza que os socioeducadores devem buscar a ação pedagógica que privilegie a descoberta de novas potencialidades direcionando construtivamente o futuro dos seus alunos.

Verificou-se uma preocupação das professoras no planejamento e elaboração das atividades pedagógicas para que essas estivessem alinhadas aos documentos norteadores de suas ações socioeducativas. O termo Protagonismo Juvenil foi frequentemente mencionado durante as observações, em virtude de que, as socioeducadoras tinham que prezar pela visualização do aluno como parte da solução e não apenas do problema. Segundo os estudos de Costa (2006), o Protagonismo Juvenil é um dos exemplos de ferramenta teórico-prática para a ação socioeducativa, em que “o educando é percebido como fonte de iniciativa (ação), liberdade (opção) e compromisso (responsabilidade), atuando como parte da solução e não apenas do problema” (COSTA, 2006, p. 44).

5.1.2 Prática Pedagógica na Sala de Aula

Nas observações da prática pedagógica dentro da sala de aula, verificou-se que a professora 8 recebia os alunos na porta, cumprimentando-os com apertos de mão. Essa atitude se repetia, tanto na chegada dos alunos na sala de aula, quanto na saída ao término da aula. A ação da professora está em concordância com Costa¹⁴ (2006, p. 51), pois ela “cumprimenta o educando voltando-se para ele, indo ao seu encontro, tocando-o fisicamente, dirigindo-lhe palavras amigas, transmitindo-lhe segurança e apoio e abrindo-se para captar o seu estado emocional naquele preciso momento”.

No início das aulas ministradas pela professora 7, eram realizadas um momento com oração ou leitura de textos motivacionais e reflexivos. Para Costa (2006), esse modo de agir concebe um clima de integração que se caracteriza como um acolhimento do aluno. Teve-se a impressão que essa ação pedagógica, também, resultava na minimização da agitação dos adolescentes em sala de aula e depois tornava-os mais concentrados no aprendizado.

Diariamente, as duas professoras se esforçavam para decorar os nomes de todos os alunos para se reportar pelos seus próprios nomes. Foi observado uma situação em que a professora 7 não lembrou do nome do adolescente e pediu que ele repetisse seu nome, após isso ela continuou com a conversação. Nota-se uma semelhança na prática pedagógica quando ambas valorizam a identidade de seus alunos e empenham-se em decorar os seus nomes para utilizá-los na hora de chamar ou iniciar uma conversa.

¹⁴ Esse autor elaborou documentos objetivando um alinhamento conceitual, estratégico e operacional dos programas de atendimento socioeducativo.

Posto isto, um indicativo no documento das Bases Éticas da Ação Socioeducativa¹⁵ identifica-se com as referidas interações das professoras com seus alunos, quando afirma que uma atitude contribuinte para o aluno sentir-se aceito e acolhido é “tratar o educando pelo nome desde o início, de modo a fazê-lo sentir-se alvo de uma atenção que o diferencia dos demais” (COSTA, 2006, p. 50).

A professora 8 possuía flexibilidade no seguimento do cronograma diário das atividades, pois, quando necessário, oportunizava espaços para conversa, escutando os alunos quando estes solicitavam. A professora 7 não permitia conversas de assuntos paralelos, mesmo quando os educandos apresentavam circunstância de desabafo, não se mostrava acessível para a escuta e solicitava que mantivessem o foco na realização da atividade, como estratégia para manter o controle da aula.

A partir do Guia sobre Socioeducação¹⁶, elucubra-se que a prática supracitada da professora 7 está mais afastada das orientações desse documento, já a professora 8 alinha-se quando promove “a abertura, a aceitação, a compreensão e a disposição de compartilhar conhecimentos, sentimentos e vivências que são fundamentais ao direcionamento da ação educativa para o enfrentamento e a superação das reais necessidades, dilemas e impasses dos educandos” (COSTA, 2006, p. 44).

Nas manifestações de conflitos entre os alunos, a professora 8 preferia resolvê-los sozinha para não prejudicar os alunos, porque, caso os problemas da sala de aula se estendessem aos Agentes de Segurança Socioeducativo¹⁷, essa resolução de conflitos ocorreria de “*maneira hostil*”. De acordo com Rocha (2009, p. 127), esses profissionais “no intuito de cumprir as normas da instituição acabam tratando mal os adolescentes e professores, além de atrapalharem no desenvolvimento das atividades educacionais”.

Compreende-se a posição da professora, dado que esteve em situações em que os Agentes de Segurança Socioeducativo interferiram no andamento da aula e/ou inibiram a autoridade da professora. Como também, houve vezes em que os agentes ameaçaram os adolescentes de que se não fizessem silêncio iriam levá-los embora, não pediam permissão para retirar os alunos para o atendimento com a assistente social ou com a psicóloga e que não pararam a conversa na porta da sala mesmo com o pedido da professora.

¹⁵ COSTA, A. C. G. As bases éticas da ação socioeducativa: Referenciais Normativos e Princípios Norteadores. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

¹⁶ COSTA, A. C. G. Socioeducação: estrutura e funcionamento da comunidade socioeducativa. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

¹⁷ São os profissionais que executa atividades relacionadas à segurança dos adolescentes e das unidades de internação do Sistema Socioeducativo.

Em contrapartida, a professora 7 não conduzia, pessoalmente, para uma resolutividade com os alunos, ela optava por solicitar que os Agentes de Segurança Socioeducativo levassem os envolvidos para a coordenação pedagógica ou para o quarto. Foi possível observar que nessa situação, a docente utilizava essa terceirização para a mediação de conflito com objetivo de que a sua aula tivesse continuidade.

Para Costa (2006, p. 44), “o educador, com base na sua experiência, procura ajudá-los, procura orientá-los para que eles encontrem o melhor caminho para superar seus impasses”. Logo, considerou-se que não existia uma postura certa ou errada nas ocorrências de conflito na classe, pois as diferentes estratégias são adotadas pelas professoras com respaldo em suas experiências e compreensões de que elas trazem resultado.

Acerca das atividades pedagógicas, notou-se que as professoras agiam de modo distintos para selecionar o que seria usado em suas aulas. A professora 8 considerava o que os próprios alunos verbalizavam interesse em fazer, com intuito de que, atendendo as suas demandas, houvesse mais envolvimento deles com as propostas didáticas. Já a professora 7 utilizava o livro didático destinado à EJA, disponibilizados pela instituição, para auxiliar suas decisões das atividades e, no desenvolvimento delas, mostrava-se preocupada em fazer uma correlação dos conteúdos com os conhecimentos pré-existentes nos alunos.

No momento da execução, as professoras exerciam uma atenção individualizada quando os discentes demonstravam dificuldade em alguma das atividades. Em decorrência da observação desse tratamento individual, averiguou-se que as educadoras não levavam em consideração o ato infracional que os adolescentes cometeram, focalizavam apenas no crescimento educacional. Tendo em vista que, naquele espaço educativo, os adolescentes em conflito com a lei eram contemplando como pessoas/alunos, a relação professor-aluno tornava-se mais receptiva, recíproca e respeitosa.

Outro enfoque dessa prática pedagógica é a Avaliação Diagnóstica, sendo conceituada como “uma etapa do processo educacional que tem por objetivo verificar em que medida os conhecimentos anteriores ocorreram e o que se faz necessário planejar para selecionar dificuldades encontradas” (SANT’ANNA, 1995, p. 33). Observou-se que ambas as professoras realizavam esse procedimento no primeiro dia que os adolescentes chegavam na turma, transcorrendo, na maioria das vezes, em um pedido de escrever o próprio nome, o conhecimento das letras e dos números, a leitura de algum texto que estivesse contido no livro didático. Essa avaliação da aprendizagem inicial concebia às professoras um conhecimento prévio do que o aluno sabia – ou não – e do aspecto que ele apresentava mais dificuldade para futuras ações.

Sucessivamente, a prática avaliativa do desenvolvimento educacional na escola era feita pela professora 8 com base nas análises dos seus registros. Semanalmente ela avaliava se os alunos conseguiram atender as suas expectativas e se, para ela, houve eficácia no processo de ensino-aprendizagem. A avaliação da aprendizagem, pela professora 7, se concretizava na realização das atividades diárias e os resultados que eram obtidos indicavam se deveria prosseguir com o plano de aula ou se permanecia naquele conteúdo por mais tempo. Além disso, ambas as educadoras realizavam uma avaliação contínua da leitura e da escrita de seus alunos.

Posto isso, aproximam-se das ponderações de Sant'ana (1995), quando foi feito análises dos registros, levantamento dos resultados, comparações para saber se os objetivos propostos foram atingidos. Para a autora, esses métodos na avaliação da aprendizagem propiciam as professoras o conhecimento se houve o aprendizado ou se há necessidade de complementações para que haja melhoria da aprendizagem de cada aluno.

Presenciou-se momentos em que as professoras faziam um registro diário contendo informações de frequência, participação, comportamentos, desempenho na leitura, na escrita e nas atividades pedagógicas de cada um dos seus alunos. Essa prática é de extrema relevância na escola do Centro Socioeducativo de Internação Provisória, porque, posteriormente, todos os dados são organizados em um relatório individual, o qual acompanhará o adolescente, caso a sentença proferida do ato infracional seja as Medidas Socioeducativas na Unidade de Internação. Assim, dará subsídios para as outras professoras compreenderem o processo educativo desse aluno e prosseguir com o trabalho iniciado na internação provisória.

Portanto, as práticas referentes a avaliação, de modo geral, visam o desenvolvimento integral do aluno, em um “processo abrangente da existência humana que implica uma reflexão crítica sobre a prática no sentido captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos” (VASCONCELOS, 2005, p. 53).

5.2 ATIVIDADES NA SALA DE AULA SOCIOEDUCATIVA

Esta seção descreve as atividades¹⁸ desenvolvidas a partir do processo de Estágio Supervisionado na unidade da Escola Estadual Cidadã Integral Almirante Saldanha inserida ao Centro Educacional do Adolescente (CEA). A sala de aula era destinada aos anos iniciais

¹⁸ Os planos de aula encontram-se nos apêndices desse trabalho para uma melhor visualização do que foi executado na sala de aula.

na modalidade da EJA, referente ao 1º até 5º do Ensino Fundamental, com alunos privados de liberdade. O propósito é fornecer, através de uma experiência pessoal, uma perspectiva da prática pedagógica investigada nesta pesquisa.

A prática pedagógica nesta experiência em sala de aula socioeducativa, baseou-se na Pedagogia da Presença que, segundo Costa (2006), acontece quando o educador pretende gerar uma influência construtiva, criativa e solidária sobre a vida do educando, proporcionando a este uma possibilidade de construção de sua própria identidade. Assim, o planejamento foi concebido nas vertentes¹⁹ das habilidades sociais, autopercepção, motivação, valores e virtudes.

A didática foi diferente a cada dia e as atividades pedagógicas não possuíam uma interdependência, pois levou-se em consideração que a permanência dos adolescentes no CEA²⁰ era provisória, consequentemente, existia muita rotatividade dos alunos na sala de aula. Os exercícios foram respaldados na estimulação da leitura e da escrita, pois eram os aspectos com o maior índice de dificuldade entre os discentes.

Na turma, apenas dois alunos conseguiam ler, mas ainda apresentavam dificuldades e todos os alunos sabiam escrever, mas, não era todos que tinha o total entendimento do que estava escrevendo, pois, constantemente, essa prática era reprodutiva do que estava no quadro.

Ao final das ações pedagógicas, os exercícios realizados na sala de aula resultaram na elaboração de um livro, do qual, o nome foi escolhido pelos próprios alunos que participaram dessa experiência na Socioeducação. Ressalta-se que cada um deles receberam um exemplar do livro com suas produções para entregar à família no dia destinado as visitas.

5.2.1 Primeira Atividade Pedagógica

A primeira atividade pedagógica possuiu a finalidade de trabalhar as habilidades sociais dos alunos para se expressarem e controlarem as emoções de forma socialmente aceita e esperada. Entendendo que o termo de “habilidades sociais refere-se à existência de diferentes classes de comportamentos sociais no repertório do indivíduo para lidar de maneira adequada com as demandas das situações interpessoais” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001, p. 31).

¹⁹ As vertentes tem viés psicológico, porque a pesquisadora também estava cursando uma graduação de Psicologia.

²⁰ Unidade responsável por executarem as Medidas Socioeducativas de Internação Provisória em João Pessoa.

Acredita-se que essa temática é importante para os alunos, pois possibilita intervir no aprendizado acerca da expressão, do controle das emoções, da comunicação eficaz, do fortalecimento da capacidade no enfrentamento das adversidades, de lidar com a raiva do outro, dos comportamentos socialmente aceito e esperado.

A partir disso, iniciou-se a aula com uma introdução sobre o que seria as habilidades sociais, explanando que esses comportamentos contribuem para a qualidade das relações interpessoais. E explicando, com clareza, que o déficit em habilidades sociais, gera dificuldades e conflitos com as pessoas, principalmente na comunicação.

Foram trabalhados, oralmente, o conceito e as principais características de três diferentes modos do comportamento: o assertivo, agressivo e passivo. Utilizou-se como estratégia para a aprendizagem, as solicitações de exemplos que os próprios alunos tivessem interesse em partilhar, das situações do cotidiano e/ou pessoas que eles conheciam que tinham as condutas parecidas com as características dos comportamentos apresentados.

Atribuiu uma atenção maior para a construção de um significado que o modo assertivo era a forma mais adequada para o enfrentamento das adversidades, pois quanto mais eles tivessem comportamentos assertivos, melhor seriam suas relações sociais, eles diminuiriam nos conflitos, nos mal-entendidos, expressariam seus sentimentos e emoções de uma maneira que os outros pudessem compreendê-los.

Para iniciar as atividades pedagógicas, foi realizado o “jogo da simulação”, em que cada aluno recebeu um cartão com a descrição de uma situação-problema e uma imagem que correspondia ao conflito. Essa disponibilização do texto-foto foi usada como estratégia para favorecer os alunos que não obtinham aquisição total da leitura, pois a mensagem podia ser transmitida pela imagem e as informações da situação-problema assimiladas.

Foi oferecido uma atenção individualizada para cada aluno, lendo os cartões junto com eles, explicando a “brincadeira” e tendo certeza que eles tinham compreendido a simulação que eles precisariam apresentar para a turma. Em seguida, iniciou-se o “jogo da simulação”, todos os alunos interpretaram o papel que ficaram responsável e este momento culminou em descontração e muitos risos.

No término da atuação de cada aluno, era solicitado para o restante da turma que eles elaborassem uma solução que na concepção deles era mais adequada para a situação-problema simulada, quem se sentia à vontade verbalizava um novo comportamento que poderia resolver o conflito e essa resposta também devia ser simulada pelo outro aluno.

Essas situações-problemas foram transformadas em seis questões para a realização de um *quiz* e os estudantes precisavam pensar qual era o comportamento mais apropriado para

a resolução do problema. Assim, eles escolhiam um dos três exemplos que foi disponibilizado nas alternativas (A, B ou C) e assinalava as respostas na atividade.

Caso algum discente respondesse uma alternativa diferente dos demais, questionava-lhe qual seria a sua opinião para o melhor comportamento frente à situação descrita. Se o adolescente expressasse um comportamento errôneo, pedia que ele relembresse a simulação feita por ele ou por um dos seus colegas, para que o próprio aluno conseguisse chegar na compreensão da resposta correta.

A avaliação da aprendizagem foi realizada através da observação durante a execução de todas as ações pedagógicas, focalizando a participação, o comportamento e se os alunos conseguiram chegar em soluções mais apropriadas para as situações-problema. Logo, durante o desempenho do que foi proposto, de forma geral, todos atuaram no jogo da simulação, produziram novas soluções e escolheram comportamentos mais adequados no *quiz* situações-problemas.

Considera-se que o aprendizado pôde viabilizar mudanças nos processos cognitivos e emocionais, em novas formas de resolver problemas e abordar situações interpessoais. Todavia, esses resultados não são imediatos, aparecerão no decorrer do tempo e da vida dos alunos, por ora, empenhou-se em fortalecer a capacidade de enfrentar as adversidades e de norteá-los na escolha de ações mais apropriadas na escola.

É importante elucidar que os alunos ficavam muito impacientes nos momentos em que era requerido a leitura deles, imediatamente, eles expressavam que iam voltar para os quartos em decorrência dessa ação não ser “interessante” para eles. Esse fato provocou bastante empecilhos nessa primeira atividade, principalmente, no momento da exposição sobre as habilidades sociais e na solicitação de leitura dos cartões para o “jogo da simulação”.

Posto isso, houve a compreensão de que a aula não tinha atendido as expectativas e para uma melhoria na prática pedagógica futura, solicitou *feedbacks* dos alunos acerca do que poderia ser feito para deixar as aulas mais atrativas. Os educandos mencionaram que “*era mais difícil ler*”, que “*não sabiam ler*” e que gostariam de aulas com “*atividade de escrever para treinar*”.

Entretanto, para haver a apropriação da escrita precisa-se de uma articulação com a leitura, pois elas estão interligadas. Após explanar essas ponderações acerca da importância da leitura, ficou combinado que se realizaria adaptações no cronograma de atividades que tinha sido inicialmente proposto, afastando-se de um caráter abstrato e aproximando o plano de aula para o caráter mais concreto.

5.2.2 Segunda Atividade Pedagógica

A segunda atividade pedagógica foi destinada a autopercepção, da qual pode ser refletida como “o primeiro passo para a compreensão de si mesmo e [para] a construção de relacionamentos significativos” (JOHNSON, 1981, p. 20). Teve como objetivo geral possibilitar o autoconhecimento e contribuir na construção da identidade dos alunos.

A prática pedagógica iniciou-se com a recordação de todo o alfabeto, solicitando que os alunos respondessem qual era a letra escolhida no alfabeto móvel, repetindo isso com todas as letras. Ainda com o recurso didático do alfabeto móvel, foi solicitado que os alunos citassem alguma letra que fazia parte dos seus próprios nomes. Houve uma contextualização acerca da distinção entre vogais e consoantes, com várias exemplificações no quadro, para que eles pudessem compreender de forma efetiva a diferença e ter uma construção significativa a partir dos conhecimentos que eles apresentavam.

Foi distribuído um exercício que trabalhava o nome deles, de forma que havia um espaço para a escrita do nome, balões para pintar as letras que formavam o seu nome e perguntas sobre quantas letras tinha, quantas consoantes, quantas vogais e quais eram elas. Percebeu-se que os alunos foram cuidadosos na hora de pintar e ficaram conversando sobre quantas letras os nomes deles possuíam e quem tinha o nome maior ou menor.

Após o término da atividade, alunos foram incentivados a pensar no nome que escreveram na atividade, quem era aquela pessoa, o que essa pessoa queria para o futuro e o que ela representava para o mundo. Prosseguiu-se entregando uma folha de ofício, em branco, para que os alunos fizessem um desenho deles e/ou escrevessem sobre si.

Os alunos demoraram para iniciar com a produção do texto ou do desenho, houveram expressões como: “*isso é muito difícil*”, “*eu não sei falar de mim não*”, “*eu posso desenhar outra coisa?*”. A postura deles pode ser justificada pela dificuldade que é pensar sobre si mesmo. Sendo assim, essa atividade proporcionava um espaço para que “o sujeito em um momento crítico-reflexivo se concentre em si mesmo num processo de autoconhecimento” (RAUEN; MOMOLI, 2015, p. 70).

Entre as produções dos alunos, destacam-se três que são relevantes para exprimir os resultados significativos. Na primeira, o aluno expressou-se escrevendo “*eu vivo num quartinho cheio de grade à procura da porta que se chama liberdade*”, outro aluno escreveu “*me sinto muito feliz por vocês estarem aqui*” e na terceira produção o aluno expôs que estava apaixonado e escreveu para a menina, um trecho do texto dizia: “[...] *será que a menina bela também tem o nome belo?*”.

Assim, mesmo que inicialmente os alunos tenham demonstrado um pouco de resistência, eles conseguiram obter uma consciência de si mesmo, se expressaram de diferentes formas, identificaram suas próprias características, exploraram a si mesmo, os sentimentos, sua situação e iniciaram um caminho de desenvolvimento de uma autoimagem positiva.

“Essa busca foi uma tentativa para que pudessem perceber-se como seres individuais, capazes de transformar a si mesmo e o mundo em que vivem, dotados de uma identidade que está em constante construção” (RAUEN; MOMOLI, 2015, p. 71). Portanto, essa proposta de atividade pedagógica favorece para construção de um processo identitário, de refletirem sobre si e a partir dessa autopercepção, tomar decisões sobre possíveis mudanças em seus padrões atuais de comportamento.

Infelizmente, a dinâmica da sala mudou devido ao sumiço de um lápis grafite que ocasionou um desentendimento entre os discentes. Nesse acontecimento, foi encerrada a aula, antes mesmo do horário, e como consequência, eles não puderam socializar suas produções para a turma como era pretendido.

5.2.3 Terceira Atividade Pedagógica

A terceira atividade pedagógica teve como objetivo, motivar o aluno em enfrentamento das dificuldades que aparecem na vida. Segundo Murray (1986 apud SIQUEIRA; WECHSLER, 2006, p. 1), a motivação representa "um fator interno que dá início, dirige e integra o comportamento de uma pessoa". Essa proposta tem em vista que o aluno motivado procura novos conhecimentos e oportunidades, evidenciando envolvimento com a aquisição dos conhecimentos, participação nas tarefas com entusiasmo e revela disposição para novos desafios (ALCARÁ; GUIMARÃES, 2007).

Iniciou-se a prática pedagógica com uma distribuição de cartões com as letras A, C, D, E, I, F e L, sendo solicitado que cada aluno escrevessem uma palavra com a letra que estava sob sua responsabilidade. Seguidamente, foi escrito no quadro a palavra “felicidade” na posição vertical e conforme os alunos iam socializando as palavras, iriam se formando um acróstico²¹.

No segundo momento, foi disponibilizado uma televisão para todos assistirem juntos o filme “em busca da felicidade”. Enquanto o filme estava passando, eles iam comentando

²¹ É uma composição literária em que as letras iniciais, do meio ou do fim formam nomes ou palavras em concreto.

aspectos que apareciam na história dos personagens. Observou-se que os dois agentes socioeducativos que estavam presentes na aula, também se envolveram, compartilhando suas opiniões sobre o filme e conversando com os adolescentes.

Dando sequência, realizou-se uma roda de conversa para exposição das concepções de cada aluno sobre o filme, esse momento teve um efeito positivo na iminência de que os alunos sentiram vontade de partilhar suas angústias, limitações e dificuldades em mudar de vida. Vale ressaltar que três pessoas choraram nessa roda de conversa, sendo uma dessas a professora efetiva da turma.

As manifestações dos alunos podem ser consideradas fatores de desmotivação, isto é, obstáculos para se sentirem motivados, Martini (2008) afirma que, esses problemas motivacionais são fatores para que interferem no desenvolvimento pessoal e acadêmico, e que podem comprometer gravemente a aprendizagem dos alunos. Logo, essa desmotivação dos socioeducandos pode interferir diretamente no aproveitamento do tempo na escola, no interesse pelo aprendizado e na exteriorização dos comportamentos.

Executou-se uma contextualização do filme com o cotidiano, no qual o personagem tinha um objetivo, mas para alcançá-lo passou por inúmeras dificuldades, porém, continuou motivado e mesmo quando houve possibilidade de ir pelo “caminho mais fácil”, isto é, pela desonestidade, ele se deteve firme na busca pela felicidade.

Realizou-se um exercício, no qual os alunos precisavam imaginar a vida dos personagens após o término do filme. Entre as escritas sobre o que aconteceu, evidencia-se: *“ele criou sua empresa”, “ele comprou uma casa”, “o filho dele se tornou jogar de basquete”, “ele reconquistou a esposa”, “ele pagou todas as dívidas”, “ele comprou o carro vermelho” e “ele conquistou a felicidade”*. No mesmo exercício também tinha uma questão para que eles preenchessem de forma escrita o acróstico da palavra felicidade, deixando-os livre para colocarem outras palavras, caso sentissem vontade.

Desse modo, na avaliação da aprendizagem, considera-se que a exposição oral dos alunos foi construtiva e pertinente, que atingiram o objetivo dos exercícios, que eles socializaram suas dificuldades e respeitaram os sentimentos dos outros, e que oportunizou conhecer os pensamentos construtivos e motivacionais deles.

“Através da motivação, consegue-se que o aluno encontre razões para aprender, para melhorar e para descobrir e rentabilizar competências. Assim, a motivação é primordial no desempenho acadêmico dos alunos e na apropriação total às solicitações do ambiente escolar” (LOURENÇO; PAIVA, 2010, p. 113). Por isso, deve-se ter uma maior atenção com a motivação dos alunos nesse contexto socioeducativo, pois tem implicações diretas na

qualidade do envolvimento do aluno com o processo de ensino-aprendizagem, e principalmente, na ressignificação do tempo vivido na privação de liberdade.

5.2.4 Quarta Atividade Pedagógica

A quarta atividade pedagógica efetuou-se com o foco nos valores e nas virtudes, entendendo que o significado de valores está diretamente ligado ao que dignifica, ao que julgamos ter valor, o que para a vida seria “melhor”, “bom”, “necessário”, estão respaldados ao crescimento pessoal por um ação de convencimento intelectual. E as virtudes são atitudes são hábitos bons que nos levam a fazer o bem, guiadas por nossa razão, nossos valores ou por um motivo maior.

Primeiro, adentrou-se no conceito de adjetivo, explicando o que é esse termo e solicitando exemplos para verificar se houve a compreensão devida. Houve muita dificuldade quando foi solicitado aos educandos que criassem adjetivos para a professora, porém, quando substituiu a ideia de adjetivar a professora para a representação da “mãe”, a aula transcorreu com mais facilidade.

Logo após, contextualizou-se o que seriam valores e virtudes, fazendo uma diferenciação entre elas para uma melhor clareza no ensino. Os adjetivos elencados no início da aula foram transformados em um valor ou uma virtude, utilizando o quadro para demonstrar os exemplos.

No planejamento semanal da instituição foi escolhido que o tema das atividades deveria ter foco na temática da primavera, então, adequando-se a isso, foi elaborado um exercício para que os discentes escrevessem dentro dos “frutos” de uma árvore, os valores e as virtudes que eles consideravam importantes possuir em suas vidas. Solicitando que cada aluno, individualmente, viesse ao quadro e transcrevesse duas palavras entre as quais escolheram para registrar em suas árvores.

Posteriormente, encerrou-se a proposta do dia com a leitura de três pequenas histórias que traziam fundo moral²² sobre responsabilidade, perseverança e honestidade. Após a leitura do texto, eram mostradas imagens para os alunos, assim, estimulava-se a imaginação e eles conseguiram ter uma assimilação melhor do que estava sendo explanado. Nesse momento, foi proporcionado, a cada aluno, espaço para que falassem sobre seus pensamentos e compreensões pessoais.

²² Refere-se a um ensinamento ético ou moral que um conto ou uma história possa ensinar, na maioria das vezes é sempre uma lição de vida.

As respostas apuradas no exercício foram: respeito, humildade, atenção, educação, paciência, Deus, comunicação, fidelidade, honestidade, fiel, carinho, determinação e mãe. Avaliando que, três menções (Deus, fiel e mãe) não se encaixavam no que foi pedido no exercício, mas de forma geral, eles conseguiram atender o objetivo da atividade pedagógica. É relevante, também, o fato de que um dos alunos indicou que a palavra “mãe” se encaixaria em valores e virtudes, sendo notório que a representação maternal possui força positiva sobre eles.

5.2.5 Culminância das Atividades Pedagógicas

Como supracitado, ao final das ações pedagógicas, os exercícios realizados na sala de aula resultaram na elaboração de um livro²³, para isso, solicitou-se que os alunos definissem o nome do livro com suas produções. Depois de uma votação, de forma consensual, o nome escolhido foi “O livro dos Jovens Aprendizes”, como forma de expressar os sentimentos de satisfação em se dedicarem ao projeto para aprender novos conhecimentos. Explicitaram que usariam o livro como um lembrete do compromisso de continuarem buscando serem “jovens aprendizes” quando retornarem para o convívio social.

Produziram as dedicatórias, das quais, cada adolescente escreveu para quem queria entregar o livro, e os que sentiram vontade, também escreveu uma mensagem para um destinatário. Constatou-se que nessa escrita de dedicatórias, apenas um dos estudantes não ofereceu seu livro para a mãe, por motivo dela ter falecido, mas, todos os outros escreveram dedicando o livro para a mãe. Nesse momento, três alunos ficaram emotivos ao escrever e um deles declarou que estava com saudades.

Na finalização da intervenção, foi entregue um livro para cada alunos com as suas produções, explicando que poderiam entregar para a família nos dias de visita, ou poderiam levar consigo quando cumprissem as Medidas Socioeducativas. Aproveitou-se o momento para agradecer aos alunos pela cooperação na realização das atividades e as professoras efetivas da turma pelas permissões, orientações e acompanhamento.

5.2.6 Resultado geral das Atividades Pedagógicas

²³ Fotos do livro encontram-se nos apêndices desse trabalho para uma melhor visualização do resultado final das produções em sala de aula.

Mediante análise geral dos alunos, observou-se que a valorização das opiniões dadas pelos alunos sobre o planejamento inicial e as adaptações das atividades, resultou em uma diferença nos seus comportamentos do primeiro dia para os demais. Eles passaram a ter mais confiança e respeito pelas ações pedagógicas, passaram a ouvir, demonstrar interesse e empenharam-se a aprender aquilo que estava sendo proposto.

O espaço para ouvir os *feedbacks* deles foi oportunizado, diariamente, após a finalização de cada atividade pedagógica. Nessa vertente, os alunos foram sujeitos críticos, participativos e ativos na avaliação do processo de ensino-aprendizagem. Resultado em concordância com o SINASE quando se propiciou uma “participação crítica dos adolescentes na elaboração, monitoramento e avaliação das práticas sociais desenvolvidas” (BRASIL, 2006, p. 47).

Em toda a prática pedagógica, houve a explicação prévia dos exercícios a serem aplicados, mas priorizou-se que as respostas requeridas fossem escritas da forma que os alunos pensavam. A partir de que eles socializavam suas próprias elaborações, era que havia a escrita no quadro e caso eles identificassem erros na ortografia, poderiam fazer a correção. Sabe-se que:

[...] não podemos ter nenhuma sombra de dúvida de que devemos ser exigentes com os adolescentes. A exigência é sinal de respeito e de esperança dos educadores em relação aos educandos. Devemos, porém, evitar, a todo custo, colocar a exigência antes da compreensão. Se cobrarmos algo que o educando não pode oferecer, isso, certamente, será ruim para ele e frustrante também para o educador, pois exercerá uma influência negativa no relacionamento estabelecido entre ambos. A boa exigência é a que, a cada momento, exige alguma coisa que o educando se sinta capaz de realizar. A boa exigência é a exigência possível de ser atendida (COSTA, 2016, p. 64).

De modo geral, foi trabalhado os conhecimentos gramaticais como o alfabeto, distinção de vogais, consoantes, adjetivo, aprimoração do traçado, norteamto nos comportamentos assertivos, estimulação da leitura, da escrita, da imagem positiva de si, da imaginação e da comunicação. Além disso, foi enfatizado, frequentemente, que eles não estariam sendo avaliados, que não era considerado o erro ou acerto, mas sim, a tentativa deles.

Os resultados dessa experiência foram significativos, dado que no início os alunos apresentavam muita dificuldade no reconhecimento das palavras – inclusive do seu próprio nome se escrito no quadro – na distinção entre vogais e consoantes. E ao concretizar o planejamento das atividades pedagógicas, os alunos obtiveram êxito em: distinguir vogais e consoantes; reconhecer seus nomes quando escritos no quadro e/ou nos exercícios; respeitar o

outro; superar as dificuldades de escrever sem copiar do quadro; ouvir e falar sobre seus sentimentos, dificuldades, motivações; e escrever individualmente suas respostas no quadro.

Portanto, a reciprocidade entre ambos acarretou na qualidade e eficácia do processo de ensino-aprendizagem, assim como em uma maior valorização por parte deles naquele tempo oferecido pela instituição para ida à escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a coleta de dados e interpretações dos questionários, foi elencado os pontos mais significativos para o alcance dos objetivos desse trabalho, contendo a formação das professoras; o papel das professoras e suas práticas pedagógicas; as dificuldades nessa prática; os desafios em um processo de ensino-aprendizagem com adolescentes que cumprem Medidas Socioeducativas de Internação.

Constatou-se que as professoras não possuíram, em sua formação acadêmica, a preparação para trabalhar com a EJA no Sistema Socioeducativo. Como já foi aludido anteriormente, a estrutura curricular do Curso de Pedagogia da UFPB abrange o estudo da EJA, entretanto, não viabiliza a capacitação do trabalho pedagógico em todas as áreas de atuação, especificamente da Socioeducação. Isso reflete na urgência de uma nova estrutura curricular no Curso de Pedagogia, pois discussões não são mais suficientes, tendo em vista que essa prática pedagógica é, atualmente, uma realidade na esfera educacional e uma alternativa no mercado de trabalho.

Em decorrência dessa falta de preparação na formação inicial, é realizada uma capacitação antes da inserção dos profissionais no espaço socioeducativo. constatou-se, assim, que a Capacitação Introdutória foi promovida pela Escola do Sistema Socioeducativo mas, não foi considerada satisfatória pelas professoras. A Formação Continuada, também foi oferecida pela instituição, acredita-se que essa é indispensável, deve ser efetiva na preparação das docentes para que possam adquirir mais conhecimentos, a fim de promover o processo de ensino-aprendizagem com base nos princípios legais e éticos da comunidade educativa e do projeto pedagógico.

As professoras possuem conhecimento a respeito dos documentos que respaldam a sua ação socioeducativa. Nesse cenário, é realmente importante o reconhecimento e uso dos documentos oficiais relativos à prática educativa com adolescentes em conflito com a lei, principalmente, o ECA e o SINASE. Apesar dos documentos preconizarem ações, propostas e intervenções, há um distanciamento das ações socioeducativas com o que se pode executar a partir da realidade escolar.

Afinal, a prática pedagógica investigada realiza-se em um espaço com características próprias, visto que a EJA não é uma modalidade de ensino adequada para adolescentes, pois ultrapassa etapas e experiências escolares importantes para formação pessoal do aluno, além de ser executada em período diurno, concretiza-se com alunos que estão privados de liberdade.

As dificuldades apresentadas pelas professoras nessa instituição foram a restrição do uso de materiais, a falta de material pedagógico, a permanência de 45 dias na escola, a divisão dos alunos por facção criminosa, a segurança, a falta de conhecimento básicos prévios e o desinteresse dos alunos.

Sendo a restrição no uso dos materiais e a falta de materiais pedagógicos específico para o trabalho com os adolescentes os maiores obstáculos enfrentados pelas professoras nessas unidades escolares. Há uma limitação na prática pedagógica das professoras, a partir do momento que os alunos estão restritos quanto ao uso de materiais, sendo uma regra da instituição por questões de segurança. Em consequência, são elaboradas aulas com poucos recursos materiais – quadro branco, caderno, lápis e vídeos – que impedem metodologias mais dinâmicas e lúdicas na sala de aula.

Além disso, a EJA possui produções didáticas adequadas à realidades diferentes dos adolescentes em cumprimento das Medidas Socioeducativas. Portanto, os livros didáticos são destinados à prática pedagógica na EJA, não havendo material específico para o ensino de adolescentes nesse contexto da Socioeducação.

Averiguou-se que, na percepção das professoras, os maiores desafios no processo ensino-aprendizagem foram a evasão escolar, a aquisição da leitura e escrita, a falta de motivação dos alunos, a aprovação dos alunos, a ausência do apoio familiar, o tempo limitado na instituição, os recursos pedagógicos e a segurança.

Esses fatores não podem ser analisados individualmente, pois estão intrinsecamente ligados por um sistema com normas e regras que determinam a educação oferecida no contexto socioeducativo. É crucial reafirmar que as dificuldades enfrentadas no contexto socioeducativo devem ser assimiladas como especificidades. Assim, há aproximações e distanciamentos entre a escola do Ensino Regular e uma Escola do Sistema Socioeducativo, sendo esses desafios evidenciados em todas as escolas, pois o ensino-aprendizagem em si é um desafio diário.

Nesse sentido, identificou-se que o papel das professoras no processo de ensino-aprendizagem tem o enfoque prático na Pedagogia Social, pois exercem uma influência positiva perante os alunos, empenhando-se na ressocialização, na construção da autonomia, da identidade e do conhecimento. Faz-se necessário que alunos e professores estejam, conjuntamente, empenhados na qualidade e eficácia do ensino, com ensinamentos significativos para a vida após o cumprimento da medida socioeducativa, oportunidade de refletir sobre valores e atitudes e se desenvolverem cognitivamente.

Constatou-se que o planejamento e a preparação das aulas nessa escola ocorrem mediante as necessidades dos alunos e seus conhecimentos prévios, através de atividades lúdicas e de conteúdo programático. Assim, as socioeducadoras exercem um planejamento efetivo quando conhecem o perfil e nível dos seus alunos, o contexto em que estão inseridos, suas dificuldades, potencialidades e as experiências vividas, objetivando melhores estratégias e sucesso nas aulas.

A avaliação educacional realizada pelas professoras, de modo geral, inserida na modalidade de Avaliação Formativa, acontece na abordagem qualitativa, centrada em todo o processo de ensino-aprendizagem, observando o aluno de forma integral, que requerem um diagnóstico desse processo.

Com relação à mediação dos conflitos, é preciso que haja uma reflexão e discussão com todos os envolvidos no processo educativo acerca das possíveis adversidades que possam surgir na relação interpessoal, deixando esses sujeitos aptos a uma melhor resolutividade possível, assim, quando ocorrer os conflitos seja possível encontrar soluções para acabar ou evitá-los.

A fim de enriquecer essa investigação acerca da prática pedagógica socioeducativa, realizou-se a observação da atuação docente na unidade escolar do CEA. É notório que o papel de professor se depara com uma complexidade no processo educativo, do qual, há uma heterogeneidade do público, atenuada distorção idade-série, processo de ensino-aprendizagem descontínuo, constante necessidade de mediação nos conflitos, existência de ambiente físico de cuidado, agentes socioeducativos dentro da classe, diversidade nos níveis escolares, e ainda sim, a oferta do ensino com finalidade reparadora.

No Estágio Supervisionado, foi possível obter uma perspectiva da complexidade na realização do trabalho pedagógico ao desempenhar o papel de professora no contexto socioeducativo. A experiência oportunizou presenciar as especificidades de uma escola dentro de Unidades Socioeducativas e enfrentar alguns dos desafios no processo de ensino-aprendizagem exposto na pesquisa. Todavia, considera-se que o objetivo de desempenhar uma experiência na sala de aula socioeducativa, com atividades que colaborassem com a construção da identidade dos alunos, foi possível de ser atingido, levando em consideração a influência construtiva, criativa e solidária sobre a vida do educando.

Considera-se que a prática pedagógica investigada se constitui na Educação Formal, mas se realiza no contexto da Socioeducação, com especificidades no processo pedagógico caracterizando-a como Pedagogia Social. Apesar do espaço obter regimentos estabelecidos principalmente para assegurar a execução das Medidas Socioeducativas, os professores têm

função social e política no desenvolvimento dos adolescentes, empenham-se na ressocialização e na ressignificação do tempo vivido pelos alunos na privação de liberdade.

Os resultados levantados nessa pesquisa contribuem para a propagação dos conhecimentos acerca da atuação pedagógica no contexto escolar socioeducativo, concedendo uma transformação do empirismo em subsídios teóricos e práticos aos futuros profissionais que tenham interesse nesta área de atuação. Estimulando novos estudos sobre a temática da Socioeducação, proporcionando uma maior visibilidade da Pedagogia Social e do Atendimento Socioeducativo que são extremamente relevantes para a atualidade.

REFERÊNCIAS

ALCARÁ, A.R.; GUIMARÃES, S.E.R. A Instrumentalidade como uma estratégia motivacional. **Psicologia Escolar Educacional**, 2007. p. 177-178.

ANDI 2012, **Socioeducação**: fundamentos e práticas. organizadoras Carmem Maria Craidy [e] Karine Szuchman; coordenado pela SEAD/ UFRGS. 2. ed. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2017.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 2009.

BISINOTO, C. et al. Socioeducação: origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. **Psicologia em estudo**, v. 20, n. 4, p. 575-585.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 4/2010**. Assunto: Diretrizes nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB), 2010.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília - DF: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988. p. 292.

_____. **Decreto nº 17.943-a**. Leis de assistência e proteção a menores e institui o Código de Menores, 1927.

_____. **Resolução 1/2006**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Conselho Nacional de Educação, 2006.

_____. **Lei nº 8.069**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília – DF: Câmara dos Deputados. Aprovado em: 13 de julho de 1990

_____. **Escola Nacional de Socioeducação**: parâmetros de gestão, metodológicos e curriculares. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República; Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente, 2014.

_____. **Lei nº 9394**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Aprovado em: 20 de dezembro de 1996.

_____. **Levantamento Nacional do atendimento socioeducativo ao adolescente em conflito com a lei**. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos/SPDCA-PR, 2006.

_____. **Parecer CNE/CEB 11/2000**. Despacho do Ministro em 7/6/2000, publicado no Diário Oficial da União de 9/6/2000, Seção 1e. p. 15.

_____. **Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo**: Diretrizes e eixos operativos para o SINASE. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2013.

_____. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE**. Brasília: CONANDA, 2006.

_____. **Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais:** primeiro e segundo ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** primeiro e segundo ciclos - ciências naturais. Brasília: MEC/SEF. 1997.

CÂMARA, H. F. Saberes, sabores, travos e ranços: a vida num currículo. MACHADO, M. M. (Org.). **Formação de jovens e adultos.** Brasília: SECAD/MEC/UNESCO, 2008.

CAMPOS, D. M. S. **Psicologia da Adolescência.** Rio de Janeiro: Vozes, 1975.

CAMPOS, H. R.; FRANCISCHINI, R **Adolescente em conflito com a lei e medidas socioeducativas:** limites e (im) possibilidades. PSICO, Revista da PUC-RS, Porto Alegre, v. 36, n. 3, 2005.

CASTRO, A. L. S. **Ato Infracional, Exclusão e Adolescência:** Construções Sociais. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: PUCRS - Curso de Psicologia Social e da Personalidade, 2006.

_____. **Os adolescentes em conflito com a lei.** Em M. L. J. Contini; S. H. Koller & M. N. S. Barros (Orgs.), *Adolescência e psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas.* Rio de Janeiro: Conselho Federal de Psicologia, 2002.

CASTRO, P. A. P. P. TUCUNDUVA, C. C. ARNS, E. M. A importância do planejamento das aulas para organização do trabalho do professor em sua prática docente. **ATHENA - Revista Científica de Educação**, v. 10, n. 10, 2008.

CERVO, A. L.; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica:** para uso de estudantes universitários. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** 2. ed. São Paulo, Editora Cortez, 1995 (biblioteca de educação. Serie 1. Escola v. 16).

CRAIDY, C. M.; SZUCHMAN, K. **Socioeducação:** fundamentos e práticas [recurso eletrônico] / organizadoras Carmem Maria Craidy [e] Karine Szuchman; coordenado pela SEAD/ UFRGS. – Dados eletrônicos. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2017

COSTA, A. C. G. **As bases éticas da ação socioeducativa:** Referenciais Normativos e Princípios Norteadores. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

_____. **Parâmetros para a formação do socioeducador:** uma proposta inicial para reflexão e debate. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

_____. **Por uma política nacional de execução das medidas socioeducativas:** conceitos e princípios norteadores. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos., 2006.

_____. **Socioeducação:** estrutura e funcionamento da comunidade socioeducativa. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

COSTA, C. R. B. S. F.; ASSIS, S. G. **Fatores protetivos a adolescentes em conflito com a lei no contexto socioeducativo.** v. 18, n. 3, Psicol. Soc.: Porto Alegre, 2006. p. 74-81.

DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc.**, Campinas. v. 28, n. 100, p. 1105-1128, Oct. 2007.

DEL PRETTE, A. & DEL PRETTE, Z. A. P. (2001). **Psicologia das relações interpessoais e habilidades sociais:** vivências para o trabalho em grupo. Petrópolis: Vozes (4º edição em 2006).

EISENSTEIN, E. Adolescência: definições, conceitos e critérios. **Adolescência & Saúde**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 6-7, abr./jun. 2005.

FRANCISCHINI, R.; CAMPOS, H.R. Adolescente em conflito com a lei e medidas socioeducativas: limites e (im)possibilidades. **Psico**, v.36, n.º, 2005

JOHNSON, A. **Dicionário de sociologia.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

JOHNSON, D. W. **Reaching out:** interpersonal effectiveness and self-actualization. 2. ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1981.

GALLO, A. E.; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Adolescentes em conflito com a lei: uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional. **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, E. S; DE LINO, F. M.; GIL, J. L. V.; GARCIA, E. Y. A. **Estratégias de ensino e motivação de estudantes no ensino superior.** Vita et Sanitas, Trindade-Go, n. 06, jan.-dez./2012.

LOURENÇO, A.A. **Processos auto-regulatórios em alunos do 3º ciclo do ensino básico: contributo da auto eficácia e da instrumentalidade.** Dissertação de Doutoramento, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho - Braga: Portugal, 2008.

LOURENÇO, A. A.; PAIVA, M. O. A. **A motivação escolar e o processo de aprendizagem.** Ciências & Cognição, porto, v. 15, n. 2, 10 ago. 2010.

LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** São Paulo, Cortez, 1998, 7. edição.

MARTINI, M.L. Promovendo a motivação do aluno: contribuições da teoria da atribuição de causalidade. **Psicol. Esc. Educ.**, 12 (2), 2008. p. 479-480.

MENDES, M. L. F.; DELBON, E. **Avaliação Contínua:** a avaliação contínua e a prática pedagógica. Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, 2011.

MINAYO, M. C. de L. (Org.) **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 19. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, C. A. **Por uma pedagogia social: práticas pedagógicas em escolas para jovens em situação de privação de liberdade.** 2011. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2011.

MORAES, R. A. O Proformação e seu modelo de educação a distância. **Revista HISTEDBR**, 2012, p. 262-274.

MORESI, E. **Metodologia da Pesquisa.** UCB. Brasília. 2003.

ONOFRE, E. M. C. **Educação escolar na prisão. Para além das grades: a essência da escola e a possibilidade de resgate da identidade do homem aprisionado.** 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista – UNESP, Araraquara, SP, 2002.

_____. Políticas de formação de educadores para os espaços de restrição e de privação de liberdade. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 7, p. 137- 158, 2013.

PACHECO, J. T. B.; HUTZ, C. S. (2009). Variáveis familiares preditoras do comportamento antissocial em adolescentes autores de atos infracionais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 25(2), p. 213-219.

PADOVANI, A. S.; RISTUM, M. **A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade.** v. 39, n. 4, São Paulo: Educação e Pesquisa, 2013.

PINTO, P.; SILVA, R. **Socioeducação: que prática é essa?** In I. L. Paiva, C. Souza; D. B. Rodrigues (Org.), **Justiça juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo** Natal: Editora da UFRN, 2014.

PINTO, W. V. A pertinência do pedagogo na ação socioeducativa. v. 3, n. 1, [S.l.] **Revista Pedagogia Social UFF**, 2017.

RAUEN. R. M.; MOMOLI. Daniel Bruno. **Imagens de si: o autorretrato como prática da construção da identidade.** **Revista Educação, Arte e Inclusão.** Vol. 11. n 1. Santa Catarina. 2015.

ROCHA, W. S. **Centro Sócio-Educativo ou Escola para o Crime?** O processo educativo em uma unidade de internação de adolescentes em conflito com a lei. UFAM: Manaus, 2009.

SANT'ANNA, I. M. **Por que avaliar? como avaliar? critérios e instrumentos.** 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SANTIAGO, N. G. V. **Educação Prisional.** In: XII Encontro de Pesquisa em Educação Centro Oeste, 2014, Goiânia. XII Encontro de Pesquisa em Educação Centro Oeste, 2014.

SILVA, A. L. F. PERRUD, M. R. **Atuação do pedagogo em espaços não-formais: Algumas reflexões.** 4. ed., vol. 1, Paraná, 2013.

SIQUEIRA, L. G. G.; WECHSLER, S. M. Motivação para a aprendizagem escolar: possibilidade de medida. **Aval. psicol.** [online], v. 5, n. 1, 2006.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo: Cortez, 2007.

SEVERO, J. L. R. L. O horizonte da Pedagogia Social: perspectiva de aproximação conceitual. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. 4, p. 2122-2137, out./dez. 2017.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

THOMAZI, Á. R.G.; ASINELLI, T.M.T. Prática docente: considerações sobre o planejamento das atividades pedagógicas. In.: **Educar**, Curitiba, n. 35, p. 181-195, 2009.

TORMENA, A.A.; FIGUEIREDO, J.A. **Planejamento: a importância do plano de trabalho docente na prática pedagógica**. 2010.

VOLPI, M. **Sem liberdade, sem direitos: a privação de liberdade na percepção do adolescente**. São Paulo: Cortez, 2001.

VASCONCELLOS, C. **Avaliação: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar**. 15. ed. São Paulo: Libertad, 2005.

WHO, World Health Organization. **Young People's Health – a Challenge for Society**. Report of a WHO Study Group on Young People and Health for All. Technical Report Series 731. Geneva: WHO, 1986.

APÊNDICES

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO DE EDUCAÇÃO CURSO DE PEDAGOGIA

QUESTIONÁRIO

Este questionário solicita informações sobre a prática pedagógica realizada nas salas de aula da Escola do Sistema Socioeducativo de João Pessoa e assuntos relacionados aos profissionais que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental na modalidade EJA. As orientações para responder às perguntas estão digitadas em *itálico* e todas as informações coletadas serão mantidas em sigilo. É garantido que você, esta escola ou qualquer membro da comunidade escolar não serão identificados nos resultados dessa pesquisa.

DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS:

Estas perguntas são sobre você, sua escolaridade e o seu tempo de docência. Ao responder às perguntas, por favor, assinale a alternativa apropriada.

Qual é o seu sexo?

☐ Feminino

☐ Masculino

Qual é a sua idade?

☐ Entre 18 e 19 anos

☐ Entre 40 e 49 anos

☐ Entre 20 e 29 anos

☐ Entre 50 e 59 anos

☐ Entre 30 e 39 anos

☐ Acima de 60 anos

Qual é sua escolaridade?

☐ Inferior à Educação Superior

☐ Ensino superior completo. Qual? _____

Você possui especialização, pós-graduação, mestrado ou doutorado?

☐ Sim. Qual? _____

☐ Não

Qual a unidade que você trabalha?

☐ Centro Educacional do Adolescente

☐ Centro Socioeducativo Edson Mota

☐ Centro Educacional do Jovem

☐ Centro de Atendimento Socioeducativo Rita Gadelha

Há quanto tempo você atua como docente?

☐ Menos de 1 ano

☐ Entre 11 e 15 anos

☐ Entre 1 e 5 anos

☐ Entre 16 e 20 anos

☐ Entre 6 e 10 anos

☐ Mais de 20 anos

Há quanto tempo você atua como docente nos anos iniciais da Escola Estadual Cidadã Almirante Saldanha?

☐ Menos de 1 ano

☐ Entre 11 e 15 anos

☐ Entre 1 e 5 anos

☐ Entre 16 e 20 anos

☐ Entre 6 e 10 anos

☐ Mais de 20 anos

DADOS ESPECÍFICOS:

Estas perguntas são abertas, no qual, você responderá usando suas próprias palavras sobre a atuação em uma escola socioeducativa, a sua prática pedagógica e como você se percebe nesse processo educacional. Não existe respostas certas ou erradas.

1. Na sua formação você foi preparado para trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos no sistema socioeducativo? Justifique sua resposta.

2. Como você foi contratado para trabalhar nessa escola? Explique sua resposta.

3. Você teve que participar de alguma capacitação antes de ser inserida no espaço de trabalho da escola socioeducativa? Explique sua resposta.

4. Você participou de alguma formação continuada em EJA oferecida aos professores nessa instituição? Se sim, qual?

5. De acordo com seu conhecimento, quais são os documentos que norteiam a sua prática profissional na escola socioeducativa?

6. Como você elabora o planejamento e a preparação das suas aulas?

7. Quais os materiais didáticos que você utiliza na sua prática pedagógica?

8. Quais as dificuldades que você encontra sendo professor (a) na Escola Socioeducativa? Quais as dificuldades que você enfrenta na sua prática pedagógica em sala de aula?

9. Quais critérios você utiliza para avaliar o progresso dos seus alunos?

10. Na sua opinião, qual é o maior desafio no processo ensino-aprendizagem?

11. Que visão você tinha antes de trabalhar na EJA com alunos privados em liberdade? E qual a visão você tem agora?

APÊNDICE II – TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em participar da pesquisa referente a “A prática pedagógica nas salas de aulas da Escola do Sistema Socioeducativo de João Pessoa/Paraíba” desenvolvida por Camilla Queiroz de Oliveira. Fui informado (a), ainda, de que a pesquisa é orientada por Maria da Conceição Gomes de Miranda, da qual poderei contatar a qualquer momento que julgar necessário através do e-mail ceicapb@terra.com.br.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é investigar a prática pedagógica realizada nas salas de aula da escola incluída ao Sistema Socioeducativo de João Pessoa, na Paraíba.

Fui também esclarecido (a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde. Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de questionário misto, contendo sete questões fechadas e vinte questões abertas.

O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e/ou sua orientadora. Fui ainda informado (a) de que posso me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa.

João Pessoa, _____ de _____ de _____.

Assinatura do (a) participante

Assinatura do (a) pesquisador (a)

Assinatura do (a) testemunha (a)

APÊNDICE III – PLANOS DE AULA

PLANO DE AULA

ESCOLA ESTADUAL CIDADÃ INTEGRAL ALMIRANTE SALDANHA
CICLO I – EJA – MANHÃ

ESTAGIÁRIA: CAMILLA QUEIROZ DE OLIVEIRA

TEMA:
Identidade
OBJETIVOS
GERAL Desenvolver competências sociais para expressarem e controlarem as emoções de forma socialmente aceita e esperada
ESPECÍFICOS <ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer as habilidades e capacidades de enfrentamento das adversidades • Oferecer outra abordagem para os problemas de comportamento • Incentivar soluções mais apropriadas para as situações- problemas • Favorecer a socialização, comunicação e valorização das produções
CONTEÚDO
Habilidades Sociais
PROCEDIMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> • Construir um significado a importância dos seus comportamentos • Apresentação do modo assertivo • Refletir sobre como atuar de modo assertivo • Jogo dos papéis e simulações • Passos para o autocontrole com o semáforo do trânsito (pare, pense e faça) • <i>Quiz</i> de soluções mais adequadas para as situações-problema
MATERIAIS UTILIZADOS
<ul style="list-style-type: none"> • Pincel para o quadro • Painel dos modos assertivo, passivo, agressivo • Atividades impressas em papel A4
AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos chegaram em soluções mais apropriadas para as situações-problema? • Os alunos conseguiram expressar-se através do “pare, pensa e faça”?

PLANO DE AULA

ESCOLA ESTADUAL CIDADÃ INTEGRAL ALMIRANTE SALDANHA
CICLO I – EJA – MANHÃ

ESTAGIÁRIA: CAMILLA QUEIROZ DE OLIVEIRA

TEMA:
Identidade
OBJETIVOS
GERAL Desenvolver uma imagem positiva
ESPECÍFICOS <ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com o nome do aluno • Estimular a escrita e a exposição oral • Favorecer a socialização, comunicação e valorização das produções
CONTEÚDO
Autopercepção
PROCEDIMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilitar o conhecimento do significado dos seus nomes • Realizar atividade prática com nome através do bingo, de perguntas sobre quantas letras, consoantes e vogais • Questionar como essas pessoas estarão daqui há cinco anos • Escrever ou desenhar essa projeção de si • Apresentar para a turma suas produções
MATERIAIS UTILIZADOS
<ul style="list-style-type: none"> • Pincel para quadro • Alfabeto móvel • Atividades impressas em papel A4
AValiação
<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos conseguiram projetar-se no futuro? • Quais alunos tiveram facilidade e quais tiveram dificuldade para desenharem? • As atividades impressas deverão ser usadas como método avaliativo

PLANO DE AULA

ESCOLA ESTADUAL CIDADÃ INTEGRAL ALMIRANTE SALDANHA
CICLO I - EJA – MANHÃ

ESTAGIÁRIA: CAMILLA QUEIROZ DE OLIVEIRA

TEMA:

Identidade

OBJETIVOS

GERAL

Motivar os alunos em enfrentamento as dificuldades que aparecem na vida com resiliência

ESPECÍFICOS

- Possibilitar a visualização da resiliência no ser humano
- Estimular a exposição oral
- Conhecer pensamentos construtivos e motivacionais
- Favorecer a socialização, comunicação e valorização das produções

CONTEÚDO

Motivação

PROCEDIMENTOS

- Elaborar um acróstico a partir da palavra felicidade
- Assistir ao filme “Em busca da felicidade”
- Roda de conversa com exposições dos aspectos importantes na concepção de cada aluno
- Realizar atividade de escrita sobre o que aconteceu após o término do filme

MATERIAIS UTILIZADOS

- Televisão
- Pen drive
- Atividades impressas em papel A4

AVALIAÇÃO

- A exposição oral dos alunos foi construtiva e pertinente? Atingiu as expectativas?
- As atividades impressas deverão ser usadas como método avaliativo

PLANO DE AULA

ESCOLA ESTADUAL CIDADÃ INTEGRAL ALMIRANTE SALDANHA
CICLO I – EJA – MANHÃ

ESTAGIÁRIA: CAMILLA QUEIROZ DE OLIVEIRA

TEMA:
Identidade
OBJETIVOS
GERAL Conhecer os valores e virtudes
ESPECÍFICOS <ul style="list-style-type: none"> • Estimular a leitura, a escrita e a exposição oral • Incentivar a criatividade e imaginação • Possibilitar a produção livre a partir de suas concepções • Favorecer a socialização, comunicação e valorização das produções • Valorizar as produções pedagógicas
CONTEÚDO
Valores e virtudes
PROCEDIMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> • Organizar duplas com uma pessoa que sabe escrever e outra que não sabe • Cada dupla faz a leitura de uma fábula • Apresentação para a turma de suas compreensões • Elaboração de uma escrita, em conjunto, com uma nova história que tenha o final com uma lição de moral
MATERIAIS UTILIZADOS
<ul style="list-style-type: none"> • Pincel para quadro • Atividades impressas em papel A4 • Espiral e capa para o livro
AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos conseguiram produzir a história? • Os alunos tiveram entendimento sobre a lição de moral dos textos apresentados? • Os alunos tiveram uma boa socialização na produção em conjunto?

APÊNDICE IV – “LIVRO DOS JOVENS APRENDIZES”



ANEXOS

ANEXO I – Estatuto da Criança e do Adolescente



Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990.

Texto compilado

Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

Vigência

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA: Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Título I

Das Disposições Preliminares

Art. 1º Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Parágrafo único. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade.

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016).

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Art. 6º Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.

Título II

Dos Direitos Fundamentais

Capítulo I

Do Direito à Vida e à Saúde

ANEXO II – Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional



Presidência da República

Casa Civil

Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.

Texto compilado

(Vide Decreto nº 3.869, de 2001)

(Vide Lei nº 10.870, de 2004)

(Vide Adin 3384-7, de 2005)

(Vide Lei nº 12.061, de 2008)

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Regulamento

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO I

Da Educação

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

TÍTULO II

Dos Princípios e Fins da Educação Nacional

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

ANEXO III – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo



Presidência da República

Casa Civil

Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 12.594, DE 18 DE JANEIRO DE 2012.

[Mensagem de veto](#)

[Votação](#)

Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nºs 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis nºs 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1ª de maio de 1943.

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO I

DO SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO (Sinase)

CAPÍTULO I

DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º Esta Lei institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) e regulamenta a execução das medidas destinadas a adolescente que pratique ato infracional.

§ 1º Entende-se por Sinase o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a execução de medidas socioeducativas, incluindo-se nele, por adesão, os sistemas estaduais, distrital e municipais, bem como todos os planos, políticas e programas específicos de atendimento a adolescente em conflito com a lei.

§ 2º Entendem-se por medidas socioeducativas as previstas no [art. 112 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 \(Estatuto da Criança e do Adolescente\)](#), as quais têm por objetivos:

I - a responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional, sempre que possível incentivando a sua reparação;

II - a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais, por meio do cumprimento de seu plano individual de atendimento; e

III - a desaprovação da conduta infracional, efetivando as disposições da sentença como parâmetro máximo de privação de liberdade ou restrição de direitos, observados os limites previstos em lei.

§ 3º Entendem-se por programa de atendimento a organização e o funcionamento, por unidade, das condições necessárias para o cumprimento das medidas socioeducativas.

§ 4º Entende-se por unidade a base física necessária para a organização e o funcionamento de programa de atendimento.

§ 5º Entendem-se por entidade de atendimento a pessoa jurídica de direito público ou privado que instala e mantém a unidade e os recursos humanos e materiais necessários ao desenvolvimento de programas de atendimento.

Art. 2º O Sinase será coordenado pela União e integrado pelos sistemas estaduais, distrital e municipais responsáveis pela implementação dos seus respectivos programas de atendimento a adolescente ao qual seja aplicada medida socioeducativa, com liberdade de organização e funcionamento, respeitados os termos desta Lei.

CAPÍTULO II

DAS COMPETÊNCIAS

ANEXO IV – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente

**PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA
SECRETARIA DE DIREITOS HUMANOS**

RESOLUÇÃO Nº 160 DE 18 DE NOVEMBRO DE 2013

Aprova o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo.

O CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE - CONANDA, no uso de suas atribuições estabelecidas no art. 2º da Lei nº 8.242, de 12 de outubro de 1991 e no art. 2º do Decreto nº 5.089, de 20 de maio de 2004, e

Considerando o disposto no art. 227, caput e § 7º, e no art. 204 da Constituição;

Considerando o disposto no art. 4º, "d"; nos incisos II e IV do art. 88; art. 260, caput e §§ 2º, 3º e 4º e no parágrafo único do art. 261, da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e no inciso I do parágrafo único do art. 2º, do Decreto nº 5.089, de 2004;

Considerando o disposto nos inciso II, §§ 2º, 3º e 4º, do art. 3º; art. 7º e art. 8º, da Lei 12.594, de 18 de janeiro de 2012; e

Considerando os princípios, as diretrizes e as normativas que estabeleceram o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE como política pública, de caráter intersetorial, destinada especificamente ao adolescente que pratique ato infracional, resolve:

Art. 1º Aprovar o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo que prevê ações articuladas, para os próximos 10 (dez) anos, nas áreas de educação, saúde, assistência social, cultura, capacitação para o trabalho e esporte para os adolescentes que encontram-se em cumprimento de medidas socioeducativas, e apresenta as diretrizes e o modelo de gestão do atendimento socioeducativo.

Parágrafo único. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, conforme disposto no parágrafo 2º do art. 7º da Lei 12.594/2012 deverão, com base no Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo, elaborar seus planos decenais correspondentes em até 360 (trezentos e sessenta) dias a partir da publicação desta Resolução que aprova o Plano Nacional e assegura sua publicidade, disponibilizando-o, a partir desta data em: www.direitoshumanos.gov.br.

Art. 2º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

MARIA IZABEL DA SILVA

